الجامعة الأردنيــة
كلية الدراسات العليا

التاريـــخ: / /

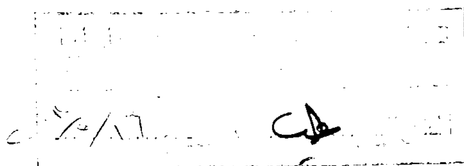
نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الماجستير

أنا الطالب: [handwritten] الرقم الجامعي: ٨٠٧١٧٩٥
التخصص: [handwritten] الكلية: العلوم التربوية

اعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي بعنوان: [handwritten]
....
....
....
....

وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فانني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب:........................ التاريخ: / /



أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية

إعداد

سلطان فرحان الديدب

المشرف

الأستاذة الدكتورة نرجس حمدي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا التعليم

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيار، ٢٠١٢

التفويض

أنا الطالب سلطان فرحان الديدب، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة الأردنية.

التوقيع:

التاريخ: ١٦/٥/٢٠١٢

The University of Jordan

Authorization

I, Sultan Farhan Al-Daidab, authorize the University of Jordan to supply copies of my Thesis to libraries or establishments or individuals on request, according to the university of Jordan.

Signature :

Date : 2012/5/16

ب

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية). وأجيزت بتاريخ: 2012/4/25

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتورة نرجس عبد القادر حمدي أستاذ - تكنولوجيا التعليم	....
الدكتورة تغريد فتحي أبو طالب أستاذ مشارك - طفولة مبكرة ونمو	....
الدكتورة سهير عبد الله جرادات أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم	....
الأستاذ الدكتور محمد داود المجالي أستاذ- تكنولوجيا التعليم	....

امركز الملكة رانيا)

الإهداء

إلى روح والدي الطاهرة وفاءً وعرفاناً

إلى أمي وأخواني محبة وإخلاصاً

إلى زوجتي وأولادي شكراً وتقديراً

إليكم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع

الشكر والتقدير

قال رسول صلى الله علية وسلم "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

أعجز عن التعبير عما يكمن في أعماقي إلا أنني أسجل شكري وامتناني وتقديري إلى كل من كانت له مساهمة في إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود الذين لولا مساعدتهم لما كان له أن يرى النور بهذه الصورة.

ولعلي أخص بالذكر الأستاذة الدكتورة نرجس حمدي لتكرمها بالإشراف على هذه الرسالة ولما أحاطتني به من رعايتها واهتمامها لإثرائها، وأتقدم بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقرين، فبداية أتقدم بخالص الشكر للأستاذ الدكتور محمد المجالي كمناقش خارجي لما تجشمه من عناء القدوم لمناقشة الرسالة، كما أشكر الدكتورة تغريد أبو طالب لتوجيهاتها السديدة في تجويد هذا العمل، كما أشكر الدكتورة سهير جرادات لما قدمته من آراء سديدة لتحسين هذا العمل المتواضع

لكل هؤلاء شكري واحترامي وتقديري.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
فهرس المحتويات	ه
فهرس الجداول	ز
فهرس الملاحق	ح
الملخص باللغة العربية	ط
الفصل الأول **خلفية الدراسة ومشكلتها**	
مقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
أهمية الدراسة	6
محددات الدراسة وحدودها	6
التعريفات الإجرائية	7
الفصل الثاني **الإطار النظري والدراسات السابقة**	
أولاً: الأدب النظري	8
ثانياً: الدراسات السابقة	30
ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	36
الفصل الثالث **الطريقة والإجراءات**	
منهج الدراسة	37
أفراد الدراسة	37
أدوات الدراسة	37
إجراءات الدراسة	41
تصميم البحث	43

الأساليب الإحصائية المستخدمة	43
الفصل الرابع **نتائج الدراسة**	44
الفصل الخامس **مناقشة النتائج والتوصيات**	
أولاً: مناقشة نتائج الدراسة	50
ثانياً: التوصيات	54
المراجع	55
الملاحق	62
الملخص باللغة الانجليزية	95

فهرس الجداول

الرقم	موضوع	الصفحة
.1	اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على الأبعاد ككل.	44
.2	اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد الهمزة المتوسطة	45
.3	اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد ال الشمسية والقمرية	45
.4	اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد التاء المربوطة والتاء المفتوحة	46
.5	اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد علامات الترقيم	46
.6	اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد حروف المد	47

قائمة الملاحق

الرقم	موضوع	الصفحة
1.	التطبيق العملي	62
2.	الاختبار التحصيلي بعد التحكيم	76
3.	معاملات ارتباط بيرسون للاختبار	86
4.	معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار	87
5.	كتاب تسهيل المهمة	88
6.	نماذج من الكتاب المدرسي	89
7.	مقتطفات من الألعاب الالكترونية المستخدمة	92

أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية

إعداد

سلطان فرحان الديدب

المشرف

الأستاذة الدكتورة نرجس حمدي

الملخص

هدفت هذه الدراسة لبيان أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية.

تكونت عينة الدراسة من شعبتين من طلاب الصف الثالث الابتدائي في مدينة عرعر في المملكة العربية السعودية بواقع ثلاثين طالباً لكل مجموعة، تم اختيارهم عشوائياً بحيث شكلتا مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، حيث تم تعريض المجموعة التجريبية للبرنامج الذي يعتمد على طريقة التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية لتنمية مهارة حل المشكلات في مادة اللغة العربية أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية.

ولقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارة حل المشكلات تم تطوير اختبار يتكون من عدد من المواقف الحياتية التي تقيس قدرة الطلاب على حل المشكلات من خلال اكتسابها عن طريق الألعاب الإلكترونية وقد تكوّن الاختبار من عشرين فقرة وخمسة مواقف حياتية، تم بناؤها اعتماداً على خبرة الباحث والأدب السابق ذي الصلة بموضوع الدراسة.

وبعد إجراء التحليل الإحصائي توصلت الدراسة إلى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والطلبة في المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمة (ت) 2.65 وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطهم (18.28) في حين بلغ لدى الطلبة في المجموعة الضابطة (14.17).

وقد أوصى الباحث بضرورة تفعيل طريقة التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الالكترونية في التعليم.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

مقدمة:

إن العالم اليوم هو عالم المعرفة سريع التغير، تتحكم فيه تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وتتعقد المشكلات في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية وغيرها. فالقادة والساسة وقادة المجتمع والمربون وأولياء الأمور يواجهون مشكلات غير مسبوقة تتعلق بكيفية إعداد أطفال اليوم لمواجهة تحديات عالم الغد. إن النجاح في مواجهة تلك التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي، فالمعارف البشرية تتضاعف كل ثلاث إلى خمس سنوات، كما يشير إلى ذلك علماء المستقبل، وإنما يعتمد على القدرة على الإسهام في إنتاج المعرفة وعلى كيفية استخدامها وتطبيقها، وحل المشكلات بكفاءة وسرعة.

وقد بدأ يتشكل في العقد الأخير من القرن الماضي عالم جديد، ومن المتوقع أن يتابع تشكله في العقدين القادمين من الألفية الثالثة. ويمكن رصد ملامح هذا التشكل في نقاط أبرزها: ظهور الحواسيب، وانطلاقة عقد الدماغ، وتفجر الثورة التكنولوجية، وانكماش العالم بتقلص المسافات وسهولة الاتصالات، وانسياب المعلومات من خلال الانترنت والفضائيات.

وفي هذا العصر ينمو أطفال اليوم الذين عليهم أن يتعاملوا مع هذا الكم الهائل من المعلومات، ويديروا مشكلات يومية معقدة من خلال ما ستزودهم به تكنولوجيا المعلومات من طاقة وبأدوات تفكير غير مسبوقة وحلول إبداعية. أن التكنولوجيا الجديدة تزود هؤلاء الأطفال بفرص قوية للتعلم واستيعاب مفاهيم العصر (الشحروري، 2007).

وهناك أنماط وأنواع مختلفة ومتطورة لاستخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية تعلمية منها برامج الألعاب Game Program وهذه البرامج تقوم بشرح المفاهيم العلمية بطريقة شيقة وسهلة ومحببة للنفس مثل برامج الألعاب للأطفال صغيري السن. وكما هو معروف، فإن استخدام هذه التقنيات لا يظهر بمستوى واحد بسبب تنوع مستوياتها التي يؤثر كل منها بدرجة معينة في التعلم. وفي هذا الصدد، يشير جولمان Golman إلى أن من أبسط أشكال هذه التقنيات وأكثرها قدماً وانتشاراً، تقنية الألعاب التي لها دور كبير في المنهاج المدرسي، إذ أنها تحقق أهدافاً تعليمية مختلفة، لذا يشار إليها كاستراتيجية مكملة، وتأكيداً لذلك تولي العديد من المؤسسات التربوية الحديثة أهمية كبيرة للألعاب في مناهجنا، وتسعى إلى توفير الإمكانات

الضرورية لها نظراً لأهميتها باعتبارها من الأشياء الأساسية في حياة الفرد، إذ يصعب فصلها عن العمل، وعليه، تسعى الأساليب الحديثة في التدريس إلى تقريب العمل من اللعب الذي يعد وسيلة رائعة للاستقصاء. إذ يعد نشاط اللعب فردياً كان أم جماعياً تعبيراً عن الحياة نفسها، وللعب قيمة كبيرة في التعلم وهذا ما دعا إليه "روسو" و"فروبل" و"كونيتليان" بضرورة استخدام اللعب في العملية التعليمية التعلمية (أبو جابر، والخريشة، ومدانات، 2003).

إن حياة الأطفال ترتبط باللعب، حيث يتعلمون ويكتسبون من خلاله معظم سلوكاتهم الحياتية، ويترك اللعب بصمات واضحة على ملامح شخصياتهم، وبالتالي يشكل اللعب مخزوناً معرفياً يرتبط بفهم الطفل وتفكيره. ولما كانت الألعاب بهدفها القديم الحديث أداة فاعلة من أدوات تنمية مهارة حل المشكلات عند الطلبة على اختلاف مراحلهم العمرية. ولكون اللعب يسير في خطوات منظمة يمر بها كل لاعب في أثناء لعبه، فإنه يعد نظاماً يسعى إلى إكساب الطفل مزيداً من المعرفة التي لا يمكن التوصل إليها إلا من خلال التفكير، ويؤكد "كاي Kay" على أن للعب علاقة وطيدة بالتفكير كأسلوب حياة، ومصدر رئيس للتعلم (الشحروري، 2007).

وعندما نذكر أن اللعب يسير في خطوات منظمة تؤثر وتتأثر كل منها بالأخرى، فإن تحديد هذه الخطوات واختبار صحتها ومدى ارتباط كل منها بالأخرى، ومدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها يقودنا للحديث عن التفكير والإبداع والتعلم كعملية عقلية (أبو جابر، والخريشة، ومدانات، 2003).

واللعب يساعد على بناء شخصية سوية، عن طريق مشاركة الطفل الفاعلة في النشاطات التلقائية الحرة وبصورة ممتعة ومرحة، فاللعب يشجع على تنمية لغة الحوار والمحادثة، ويدعم مهارات ما قبل القراءة كالتطبيق والتميز البصري، ويشجع على تنمية التعاون والمشاركة بين الأطفال(خطاب وعرفات،2002).

يرى نبهان (2004)، أن اللعب استغلال للطاقة الحركية والذهنية للطفل، وهو عملية تمثيل تقوم على تحويل المعلومات لملائمة حاجات الفرد.

وأوضحت بدير كما ورد في الريباوي(2009)، أن اللعب مهنة الطفل ووظيفته، وأنه العمل المفضل بالنسبة له، كما بينت أن الطفل اللاعب طفل مبادئ نشط، وأنه علامة من علامات النمو السوي، وما من علامة من علامات صحة الطفل بدنياً وروحياً أصدق من مبادأته، والتي تعد انعكاساً للشعور الداخلي بالثقة والأمن والأمان.

وقد اعتبر سكارف (Scarff) أن اللعب يمتلك كل خصائص العملية التربوية الكاملة، فهو يوفر التركيز لفترة كبيرة من الوقت، وينمي المبادرة والمخيلة، والاهتمام الشديد فيه خبرة عقلية هائلة، وانغماس انفعالي كامل، وما من نشاط آخر يدفع إلى التكرار بطريقة عميقة، وينمي الشخصية على نحو متميز مثل اللعب، كما أنه ما من نشاط آخر يستدعي كل الجهد والطاقة الكامنين مثل اللعب، فاللعب أكثر العمليات التربوية اكتمالا، لأنه يؤثر في عقل الطفل وانفعالاته وجسده (مردان،2004).

وتعتبر الألعاب الالكترونية نوع من الألعاب التي تعرض على شاشة التلفاز (ألعاب الفيديو) أو على شاشة الحاسوب (ألعاب الحاسوب)، التي تمنح الفرد المتعة وتدربه على استخدام اليد مع العين (التآزر البصري / الحركي).

وقد تطورت ألعاب الحاسوب خلال الأربعين سنة الماضية من ألعاب على الأشرطة المرنة (Floppy disk) إلى القرص المدمج (CD) إلى شبكة الانترنت. وتطورت الأشكال الجديدة من هذه الألعاب حيث أصبحت تمتاز بنظام ثلاثي الأبعاد للصورة، وسرعة معالجة عالية، وكذلك نظام معقد من الإمكانات الصوتية التي تؤثر على اللاعب أثناء اللعب.

ويمكن أن تُلعب هذه الألعاب بشكل فردي (اللاعب ضد الحاسوب) أو ضد أشخاص آخرين موجودين على شبكة الانترنت (Moursund, 2006).

لقد أثارت هذه الألعاب وما زالت الاختلافات حول الدور التربوي للألعاب الالكترونية حيث يذهب دي بونو De Bono إلى أن "عملية" اللعب أهم بكثير جداً من محتوى اللعبة نفسها، فإنه يتملكنا إحساس بأن ممارسة مهارات اللعبة سوف تنمي مهارات التفكير. إن مواقف الألعاب توفر فرصة لممارسة مجال من المهارات أوسع بكثير مما توفره موضوعات تلك الألعاب. ففي اللعبة هناك أمر ما يحدث طيلة الوقت، يوسع مدى تفكير اللاعب. وإن أموراً مثل الإستراتيجية والتخطيط، واتخاذ القرار، تعد جزءاً من مهارة التفكير، ويتعين على هذه الأمور جميعاً أن تجعل من موقف الألعاب موقفاً مثالياً لتنمية مهارات التفكير (دي بونو، 1989).

وهناك مجموعة من العناصر التي تجعل الألعاب الالكترونية مميزة ومختلفة عن وسائل الإعلام الأخرى منها: التفاعلية، ومستوى النشاط، والتأثيرات الصوتية والمرئية التي توفرها اللعبة، ووجود هدف للعبة، والقوانين التي تحكم اللعبة وكذلك الواقعية. (الشحروري، 2007).

إن مستخدمي الأقراص المرنة والشركات التجارية اتجهوا لتصنيع ألعاب تعليمية تربوية، تزيد من دافعية الطلبة وتحسن تعلمهم وتجعل تعلم المواد الأكاديمية أكثر متعة إن لم تكن أسهل. وهكذا رفعوا شعاراً مفاده "ألعاب للتعلم" في مقابل "لعب الألعاب للتعلم" وكما هو متوقع فإن مختلف المربين بدأوا يفكرون في استخدام الألعاب بطرق مختلفة تعكس فلسفاتهم التربوية. إن الألعاب الالكترونية التربوية هي الألعاب التي تشجع على نمو المنطق واكتساب المهارات والمعرفة بطريقة ممتعة ومن مميزاتها انها يمكن ان تنمي مهارة حل المشكلات إذا وظفت بطريقة مناسبة. إن الباحثين في استخدام الألعاب في التربية قد أثبتوا أن هذه الألعاب تشكل مصدراً يدفع بالمتعلمين إلى محاولة وتنمية مهارات التدريس لديهم مما قد يسهم في قدرتهم على تنمية مهارة حل المشكلات عند الطلبة و تطوير معلوماتهم ومعارفهم بوضعها على المحك العملي إضافة إلى أنهم يتعلمون الأشياء التي لا يعرفونها (Kafai, 2001).

ونظراً لأهمية حل المشكلات، يرى بعض التربويين أن حل المشكلات يجب أن يكون هو الهدف الأساسي للتدريس. إذ يأتي حل المشكلات في قمة هرم نواتج التعلم كما نظر إليها جانييه. وينص مبدأ برونر على أن المهم في عملية التعلم ليس النتيجة المكتشفة فقط، بل الأهم سلسلة العمليات المؤدية إلى هذه النتيجة، وهذا يتفق تماماً مع عملية حل المشكلات. أما وليم برونل فيؤكد أن أحد عوامل التعليم الجيد هو إلمام المدرسين بكيفية تفكير الطلبة عندما يواجهون مواقف أو مشكلات غير مألوفة لديهم (مينا، 2002).

وقد "ارتبط مفهوم حل المشكلات حديثاً، بمفهوم التعلم ذاته، تأكيداً على أن أسلوب التعلم الحقيقي، هو الأسلوب القائم على حل المشكلات بأنواعها" (مراد، 2005)، ويعد استخدامها في التدريس – والتي يعتبر المربي الأمريكي جون ديوي من أشهر الذين دعوا إليها – طريقة "تساعد وتؤهل المتعلم لامتلاك مجموعة من المهارات التي تمكنه من حل أية مشكلة قد تواجهه خارج أسوار المدرسة" (شاهين وحطاب، 2004)؛ " لأن الحياة الإنسانية تتضمن العديد من المشكلات والمواقف والحلول، وأن الإنسان يسعى من أجل استمرار الحياة إلى مواجهة هذه المواقف بحلول إيجابية تؤدي به إلى تذليل المشكلات وتيسير سبل الحياة أمامه" (مراد، 2005)، ففي الحقيقة ليس المهم أن تحل المشكلة في المدرسة فحسب ، ولكن الأهم أن يحتفظ الطالب بأكثر من خطة، وأكثر من سبيل للحل. فهذا هو الأساس في حالة حل المشكلة المبدع، ولكي تنجح طريقة حل المشكلات في تحقيق الأهداف المرجوة منها، ينبغي وأن تكون المشكلة واقعية

حية ترتبط بحاجات الطلبة، وأن تنبع من دوافعهم ما أمكن، وأن تتناسب مع مستوى الطلبة من حيث نموهم العقلي وأن تكون مصادر معرفة هذه المشكلات ووسائلها متوفرة لدى الطلبة وأن يكون المدرس ملماً بالمشكلة حتى يستطيع توجيه الطلبة الوجهة السليمة.(شاهين وحطاب،2004)

وفي إطار الجهود التي تبذلها المملكة العربية السعودية من خلال الجهات التي تعمل على تطوير المناهج وطرق التدريس فإن الجهود تتجه لمواكبة كل جديد في الميدان التربوي بالشكل الذي يكسب الطلبة المهارات اللازمة التي تساعدهم على التعامل مع المواقف الحياتية.

ونظراً لأهمية استخدام الألعاب الالكترونية في المجالات المختلفة تأتي هذه الدراسة لبيان أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن عملية مواجهة المشكلات وإيجاد حلول لها تعد من الأمور الهامة بالنسبة للطلبة، فغالباً ما يواجه الطلبة مشكلات في واقع حياتهم تحتاج إلى توظيف فاعل لمهارة حل هذه المشكلات وإيجاد حلول واقعية لتلك المشكلات، وقد أكد الكثير من الباحثين على أهمية توظيف استراتيجية حلّ المشكلات في عملية التعلم، لما لها من أثر فاعل في مساعدة الطلبة على التعامل والتكيف مع متطلبات الحياة ومشكلاتها بشكل واقعي، ومن أجل ذلك فإن إيجاد حلول جديدة في التعليم قد يسهم في تطوير مهارة حل المشكلات، ومن هذه الطرق استخدام اللعب أثناء عملية التعلم، وتوظيف الألعاب الالكترونية لتنمية مهارة حلّ المشكلات عند الطلبة والذي أكدت عليه العديد من الدراسات، كدراسة الحربي (2010)، ودراسة الريباوي (2009).

وعليه لاحظ الباحث من خلال عمله كمدرس للمرحلة الابتدائية في المدارس السعودية أن الطرق الاعتيادية المتبعة في تدريس طلبة التعليم الابتدائي بشكل عام غير قادرة على تزويد أطفال هذه المرحلة بمهارات حل المشكلات اللازمة لمواجهة الحياة بمختلف الظروف والبيئات، وعليه فقد ارتأى الباحث أن يدرس أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية.

وعليه فإن هذه الدراسة ستسعى للإجابة عن السؤال التالي:

- ما أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الناحية النظرية من أهمية المعلومات التـي تتعلـق بالألعـاب الالكترونية ومهارة حل المشكلات، كما تنبع أهمية الدراسة من أهمية استخدام طرق جديدة يمكن من خلالها تنمية مهارة حل المشكلات لدى الطلبة على اختلاف مراحلهم، ومن ذلـك توظيـف الألعاب الالكترونية أثناء عملية التعلم لإكساب الطلبة مهارات حل المشكلات، مما يـسهم فـي زيادة قدرة الطلبة على التعامل مع المشكلات الحياتية بشكل أكثر واقعية، وبما يحسن من نواتج التعلم في العملية التعليمية التعلمية.

وتأكيداً لذلك فقد أوصت العديد من المؤتمرات الوطنية (مؤتمر التطوير التربـوي فـي الأردن، 1987) والعالمية، بضرورة استخدام طرق جديدة أثناء عملية التعلم لتنمية مهارة حـل المشكلات لدى الطلبة في جميع المراحل، ومن ذلك استخدام الألعاب الالكترونيـة فـي عمليـة التدريس لإكساب الطلبة مهارات حلّ المشكلات، لمواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية والتغير الحادث في ميدان المعرفة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في كونها من الدراسات الأوائل –في حدود علم الباحـث– في السعودية والتي تناولت موضوع أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية.

وتستمد هذه الدراسة أهميتها كذلك من خلال:

- الإسهام في تنمية مهارة استخدام الألعاب الالكترونية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي أملاً في إمداد طلبة هذه المرحلة بمهارات قادرة على المساهمة في حل المشكلات التي تواجههم.
- الاتفاق مع خطة التطوير التربوي الهادفة إلى تحسين وتطوير المناهج ودعم جهود مديرية المناهج، وتقديم المقترحات والتوصيات بشأنها في الوقت الذي مازالت مناهجها في طـور التجريب.

محددات الدراسة وحدودها:

- تعتمد الدراسة على أدوات من تطوير الباحث، وبالتالي فإن تعميم النتـائج يـرتبط بدرجـة صدقها وثباتها.
- هذه الدراسة تقتصر على البحث في أثر استخدام الألعاب التعليمية الالكترونيـة فـي حـل المشكلات المتعلقة بمنهاج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي.

التعريفات الإجرائية:

- **التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية:** شكل من أشكال التعلم القائم علـى مجموعـة مـن الخطوات والإجراءات المخططة التي يؤديها المتعلم على الحاسوب، مـن خـلال الالتـزام بقواعد معينة لتحقيق هدف تعليمي محدد في إطار تنافسي وممتع، وهو نـوع مـن الـتعلم يتمركز حول المتعلم، ويتيح له حرية الاستكشاف والتجربة بفاعلية داخل البيئـة التعليميـة. ويعبر عنها قياسياً بالدرجة التي يحققها المبحوث وفق الأداة. ويعرفه الباحث على أنه: نشاط منظم يتكون من عدد من الألعاب الإلكترونية يسير ضمن قوانين معينة يتفاعل فيها اللاعبون مع الحاسوب ويبذل فيه طلاب التعليم الابتدائي في السعودية جهوداً فردية أو جماعية بهدف تنمية مهارة حل المشكلات.
- **الطريقة الاعتيادية:** هي الطريقة التي يستخدمها المعلم في تدريس المواد المختلفة للـصف الثالث الابتدائي.
- **مهارة حل المشكلات:** حالة يشعر فيها الطلبة بأنهم أمام موقف قد يكون مجرد سؤال يجهلون الإجابة عنه، أو غير واثقين من الإجابة الصحيحة عنه، ويشعرون بالرغبة في الوقوف على الإجابة الصحيحة، وتقدر بالعلامة الكلية التي حصل عليها طالب الصف الثالـث الابتـدائي على مقياس مهارة حل المشكلات المصمم لأغراض هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري ذا الصلة بالدراسة من حيث أهمية الألعاب الالكترونية، كما يتناول الدراسات السابقة التي تتعلق بالألعاب الالكترونية:

أولاً: الأدب النظري:

التعلم باللعب:

يولد الطفل ولديه شعور وميل فطري لحب اللعب، ودافعه لذلك هو الحركة التي تدفع الطفل إلى اكتشاف بيئته ومعرفة كل ما يدور حوله من أحداث، والجزء الأكبر من تعلمه يكون من خلال الحركة، ويعتبر علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا أن الإعداد الثقافي والاجتماعي للطفل يحدث من خلال اللعب، فاللعب يساعد الطفل ليتعلم الكثير عن نفسه وعن العالم المحيط به.

ويعد اللعب أحد المداخل الوظيفية لعالم الطفل، ويسهم في تكوين شخصيته، لا سيما في السنوات الأولى من عمره، كما يعد أسلوباً من أساليب الأنشطة المختلفة وقد كان سيدنا محمد- صلى الله عليه وسلم- يقول تشجيعاً للعب: " لاعب ابنك سبعاً وصاحبه سبعاً"، وقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: " علموا أولادكم السباحة والرماية وركوب الخيل" ، فالسباحة والرماية وركوب الخيل تؤثر في الفرد، وتعمل على صقل شخصيته، وتعمل على إيجاد إنسان قوي وشجاع وجريء، وتظهر هنا أهمية اللعب في إكساب الفرد للصفات الأساسية اللازمة لمواجهة تحديات العصر، وللعب أثر قوي على الفرد، فهو يثير قدرته على التفكير ويعمل على توسيع آفاقه، وقد وردت كلمة (لعب) في القرآن الكريم في عدة آيات منها سورة يوسف، الآية 11،12" قال تعالى:" قالوا يا آبانا مالك لا تأمنا على يوسف وإنا له لناصحون أرسله معنا غداً يرتع ويلعب وإنا له لحافظون".

فمن خلال اللعب يمكن للطفل أن يتعلم كثيراً من جوانب الحياة الاجتماعية، فاللعب يمنح الطفل مواقف حياتية تتيح له فرصة ليتعلم النموذج الأمثل في تكوين العلاقات المتبادلة كالمشاركة والتعاون(مصلح، 2006).

واللعب يساعد على بناء شخصية سوية، عن طريق مشاركة الطفل الفاعلة في النشاطات التلقائية الحرة وبصورة ممتعة ومرحة، فاللعب يشجع على تنمية لغة الحوار والمحادثة، ويدعم

مهارات ما قبل القراءة كالتطبيق والتميز البصري، ويشجع على تنمية التعاون والمشاركة بين الأطفال (خطاب وعرفات،2002).

تعريف اللعب:

هو نشاط سلوكي مهم يقوم بدور رئيسي في تكوين شخصية الفرد، وتأكيد تراث الجماعة أحياناً، وهو ظاهرة سلوكية في الكائنات الحية، وتتميز بها الفقاريات العليا، والإنسان على وجه الخصوص(فرج،2005).

وأوضحت بدير كما ورد في الريباوي (2009)، أن اللعب مهنة الطفل ووظيفته، وأنه العمل المفضل بالنسبة له، كما بينت أن الطفل اللاعب طفل مبادئ نشط، وأنه علامة من علامات النمو السوي، وما من علامة من علامات صحة الطفل بدنياً وروحياً أصدق من مبادأته، والتي تعد انعكاساً للشعور الداخلي بالثقة والأمن والأمان.

وقد عرف (فرج، 2004) اللعب بأنه: نشاط موجه وغير موجه يقوم به الطفل من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة ليساهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم وأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية.

ويرى نبهان (2004)، أن اللعب استغلال للطاقة الحركية والذهنية للطفل، وهو عملية تمثيل تقوم على تحويل المعلومات لملاءمة حاجات الفرد.

أما اريكسون (Erickson) فيعبر عن اللعب، وبخاصة في فترة الطفولة، بأنه تعبير عن المظهر العقلي للقدرة البشرية، وذلك لهضم خبرات الحياة، إذ يمر الطفل في نموه بخبرات يصعب عليه هضمها، فيخلق في لعبه مواقف نموذجية يسيطر بوساطتها على الواقع بالتجريب والتخطيط(مردان،2004).

ويعرف بلقيس اللعبة بأنها نشاط أو مجموعة من ألوان النشاطات المنظمة التي يمارسها المرء منفرداً أو جماعة أو مجموعة لتحقيق غاية معينة، وتتوفر فيها المواصفات الأساسية في(فرج، 2005).

وقد اعتبر جينزل (Geezel) اللعب حاجات داخلية ملحة تقود الطفل إلى الحركة والنشاط، ولذلك طالب بضرورة إعطاء الحرية للطفل، في أن يلعب حسب رغبته دون أن يكره على ألعاب معينة تفرض عليه فرضاً، واعتبر أن الأطفال يظهرون أنفسهم بوضوح أكثر من

خلال ألعابهم المشوقة، وأنهم لا يلعبون لأمر يفرض عليهم من الخارج، وإنما يلعبون نتيجة ملحة ومؤثرة في داخلهم (مردان،2004).

ولعل أوضح تفسير لظاهرة اللعب لدى الطفل هو ما ذهب إليه العالم الألماني جروس(Groos) بأن اللعب ما هو إلا إعداد الصغار لحياة الكبار، وما اللعب بالنسبة للطفل إلا تدريب لتنمية الوظائف الجسمية والعقلية والنفسية، والاجتماعية، وما اللعب إلا طريقة الطبيعة في التربية في (مردان،2004).

أما هات(Hutt)، في بحثها في جامعة أكسفورد حول (الاستكشاف واللعب لدى الأطفال)، فقد توصلت إلى نتائج قيمة في تفسير ظاهرة اللعب، وكيفية حدوثها، وأثرها الفعال في قيادة الطفل إلى البحث والاستكشاف، فذهبت إلى أن الطفل عندما يتعامل مع أية لعبة جديدة فإنه يحاول أن يستحضر في ذهنه هذا السؤال:

- ماذا يعمل هذا الشيء(أي اللعبة الجديدة)؟ أو ما هذا الشيء؟ ثم يحاول الطفل أن ينتقل إلى سؤال أكثر حيوية وفاعلية بالنسبة له فيسأل:
- ماذا أستطيع أن أعمل مع هذا الشيء(اللعبة الجديدة)؟ (مردان،2004).

ويعتبر (شرف، 2001) اللعب بأنه ميل فطري موروث في كل فرد طبيعي، وهو وسيلة للتعبير عن الذات باستغلال طاقاته وبدفع الفرد إلى التجريب والتقليد واكتشاف طرق جديدة لعمل الأشياء، وبذلك يشعر الفرد فيه بالمتعة والسرور وله دور كبير في تكوين شخصية الفرد.

وقد اعتبر سكارف(Scarff) أن اللعب يمتلك كل خصائص العملية التربوية الكاملة، فهو يوفر التركيز لفترة كبيرة من الوقت، وينمي المبادرة والمخيلة، والاهتمام الشديد فيه خبرة عقلية هائلة، وانغماس انفعالي كامل، وما من نشاط آخر يدفع إلى التكرار بطريقة عميقة، وينمي الشخصية على نحو متميز مثل اللعب، كما أنه ما من نشاط آخر يستدعي كل الجهد والطاقة الكامنين مثل اللعب، فاللعب أكثر العمليات التربوية اكتمالا، لأنه يؤثر في عقل الطفل وانفعالاته وجسده (مردان،2004).

أهمية اللعب:

يعد اللعب أسلوب حياة الطفل في تواصله مع مكونات البيئة من أفراد وماديات، ويتطور اللعب مثل بقية مظاهر النمو، ويعتبر اللعب في البداية غير موجه أو هادف، ثم يتطور إلى خطة سلوكية يمكن استغلالها لتنمية إمكانات الطفل وتطورها ويمكن تلخيص ما ينميه اللعب والنشاط في شخصية الطفل حيث أن اللعب يساهم في تنمية المهارات التي تحقق التواصل مع الآخرين ومع اللعبة، ففي أثناء اللعب يعبر الطفل عن انفعالاته وآرائه من خلال محادثة للعبة أو للأطفال الآخرين عن الغضب والقبول وينهى ويأمر، وهذا الاحتكاك يجعله يتقن اللغة، كما أن اللعب يساعد في إحداث تفاعل بين الفرد وعناصر البيئة، لغرض تعلم الفرد وإنماء شخصيته وسلوكه، وجعله أكثر توافقاً مع متطلبات المحيط الذي يعيش فيه، كما يساعد اللعب- أيضاً- في تخليص الطفل من الأنانية، والتمركز حول الذات في رياض الأطفال، ويعد اللعب أداة تعبير وتواصل بين الأطفال بغض النظر عن الاختلافات اللغوية والثقافية فيما بينهم، كما أنه أداة تواصل بين الكبار والصغار، ومن خلال اللعب أيضاً يمارس الطفل عمليات معرفية وعقلية ، فيقوم الطفل بعمليات التجريب، والمحاولة والخطأ حتى يصل إلى النتائج، ويتذكر طريقة عمل اللعبة، وتشغيلها ويجدد ويبتكر ويستحضر الصور الذهنية التي مرت بخبرته، كما أن اللعب يتيح للطفل ممارسة أدوار اجتماعية هامة، مرة يكون قائداً لمجموعته، ومرة أخرى يقوم بتقليد وظيفة أو مهنة معينة، كما يكتسب المهارات الاجتماعية في التعامل مع الآخرين، وكذلك يتمكن الطفل من خلال اللعب أن ينمي عضلات جسمه، ويزيد في مهاراته الحركية، من خلال القفز والجري، والرسم، كما يستفيد من حواسه المختلفة لمعرفة الأشياء والأصوات، مما يجعل اللعب بالنسبة له متعة، كما يتدرب الطفل من خلال اللعب على ضبط انفعالاته وكيفية التعبير عنها بأسلوب مناسب، مثلاً كيف يعبر عن القبول أو الرفض والحب والكراهية؟ وكيف يبدي وجهة نظره وآراءه؟ كما يحرر اللعب الطفل من قيود وأوامر ونواهي الآباء والأمهات والمشرفين، ويعطي الفرصة للطفل للتعبير عن أفكار أو حتى لمجرد التقليد لما يراه من أفراد، أضف إلى ذلك أن الطفل يكتسب خبرات ذات أهمية في حياته أثناء اللعب، ويعجز عن اكتسابها أحيانا أثناء الجلد والالتزام وتحت أعين الكبار ومراقبتهم، كما أن تناول الأدوار في اللعب بين الخاضع والمسيطر أو بين المدرس والتلميذ أو الشرطي واللص كلها تجعل شخصيته مرنة وتتقبل الأدوار الاجتماعية، وأيضاً للعب فوائد علاجية حيث يعالج الاضطرابات المختلفة في الأطفال، ومنها القلق والاضطرابات السيكوسوماتية أي تلك الأمراض التي تنشأ من أسباب نفسية وتتخذ أعراضها شكلاً جسمياً، ومن ذلك السمنة وضغط الدم المرتفع والصداع النصفي، وكذلك

اضطرابات الخلق أو السلوك وفصام الشخصية، كما يساعد اللعب في التوجيه المهني، ويكون ذلك من خلال ما يمارسه الأطفال من الألعاب المتنوعة في المراحل النمائية المتتالية، حيث يبدأ الأطفال بتفضيل بعض الأعمال دون الأخرى، ويتأثرون في ذلك بوالديهم، وأقاربهم ومعارفهم خاصة ممن يحبون.

ويمكن الإشارة إلى أن هناك عدة فوائد للعب التعليمي تتمثل في أنه يشبع رغبة وحاجة الطفل وذلك من خلال إدخال البهجة والسرور إليه، مما يجعله يشعر بنشاط دائم ومتجدد وحيوية، كما أنه يُسهم في توسيع مدارك الطفل وزيادة معرفته ومعلوماته عن محيطه الاجتماعي، وفيه تنمية لحواس الطفل وتمرين لعضلاته حسب اللعبة التي يمارسها، ويكسب اللعب الطفل أنماطاً محببة من السلوك، ويحفزه على التفكير العلمي فتزداد قدرته على الملاحظة والانتباه والتفكير والتحليل والتفريق والتصنيف والمقارنة، ومن خلال اللعب يتعرف الطفل على ما يقع فيه من أخطاء أو ما يقع فيه الآخرون من أخطاء وخاصة في الألعاب الجماعية، مما يدفعه لاستخدام خياله في محاولة لإيجاد الحلول لهذه الأخطاء(باظه، 2002).

أنواع اللعب:

أشار باظة (2002) إلى أنواع اللعب ومنها:

1. اللعب الإيهامي: يقوم هذا النوع من اللعب على الخيال والتظاهر، حيث الإشارة إلى الأشياء مع عدم تواجدها مثل تلذذ الطفل بالشرب من الكوب، على الرغم من كونها فارغة.
2. اللعب الاستكشافي والحركي: يلاحظ السلوك الاستكشافي والاستطلاعي لدى الطفل عادة عندما يتلقى لعبة جديدة لها مكونات خاصة مثل الأزرار أو المحولات، وهي اللعب التي تحدث أصواتاً أو تعطي إضاءة، ويحاول الطفل فك لعبة واستطلاع ما بداخلها أو تجميعها وهذا يؤدي لتنمية مهارة حل المشكلة عنده من خلال المحاولات التي يبذلها الطفل من اجل فك اللعبة أو تجميعها.
3. اللعب بالتقليد والمحاكاة: يعتبر اللعب الإيهامي مزجاً بين الواقع والخيال أما اللعب بالمحاكاة فهو إعادة الواقع كما هو بدقة وبنفس التتابع الذي حدثت به.
4. اللعب الاجتماعي: ويقصد به الألعاب التي يقوم فيها تقاسم الدمى والأنشطة وتحديدها وتقبلها وفقاً لقواعد معينة (باظة، 2002).

أما فرج (2005) فقد ذكر في كتابه "تعليم الأطفال والصفوف الأولية" اثني عشر نوعاً للعب هي:

1. اللعب الإيهامي: وفيه ينغمس اللاعب كلياً في الخيال، كما يتعامل الطفل مع المواد والمواقف كما لو أنها تحمل خصائص الحياة على الأشياء غير الحية.
2. اللعب الواقعي: حيث يكون فيه فكر الطفل صافياً وهو يدرك تماماً ان الكرسي الذي يلعب به كرسي فقط، ولا شي غير ذلك، ويتعامل مع هذه الألعاب على أساس ما هي عليه في الواقع.
3. اللعب الإنشائي: يقوم الطفل بصنع أشياء لمجرد الاستمتاع بصنعها وبصرف النظر عن الفائدة الممكن الحصول عليها من صنع الأشياء سوى السمعة الطبية بين زملائه كأن يقوم الأولاد بناء أشياء من الخشب، بينما تفضل البنات الأعمال الدقيقة مثل الخياطة وتشكيل التماثيل.
4. اللعب الفردي: فيه يميل الطفل إلى اللعب وحده منفرداً، ويستمر الأطفال في اللعب الفردي مدة طويلة، ويتخلى الطفل عن هذه العادة كلما تقدم بالسن وازدادت خبراته واتصالاته بالأطفال الآخرين.
5. اللعب الجماعي: يلاحظ أن الأطفال في الرابعة أو الخامسة عادة يلعبون مع بعضهم البعض، والواقع أن كثيراً من الأطفال يخططون لأنفسهم نوعاً من النشاط يزاولونه ويبحثون عن رفيق يشاركهم اللعب، ثم في المرحلة التالية يختار لعبة خاصة، ويبحث عن زملاء يمارسون معه هذه اللعبة.
6. اللعب التعاوني: وفيه يلعب الطفل مع الآخرين ويعتبر هذا النمط من اللعب أكثر صعوبة مما سبق من أنماط اللعب الأخرى، ويتسم هذا النوع من اللعب بعدة سمات هي:

أ- مهام ومهارات أكثر تعقيداً.

ب- ميول الأطفال المتشاركين فيه متشابهة مما يؤدي إلى المنافسة.

ج- التقيد بالقواعد والقوانين.

د- يحتاج إلى وسائط لفظية وغير لفظية واسعة.

ه- زيادة حجم جماعة اللعب مما لا يزيد الأمر تعقيداً.

7. اللعب التركيبي: يقوم فيه المتعلم باستخدام الأدوات والمواد لعمل أشياء لها معنى محدد، يكتسب منها مفاهيم تلك الأشياء، ومن أمثلة هذا: اللعب بالمكعبات.

8. اللعب المخطط أو لعب ما قبل المراهقة: وفي هذا النوع من اللعب يختفي اللعب التمثيلي والإيهامي، ويظهر اللعب المخطط المنظم الذي يسود مرحلة ما قبل المراهقة.

9. اللعب الإجرائي أو اللعب الشعبي: يحتاج هذا النوع من اللعب إلى مهارات ومعارف ويتطلب أداؤه تنظيماً وقواعد، كما يظهر التفكير المنطقي وروح المنافسة، مثل : اللعب بالورق أو الشطرنج.

10. اللعب التخيلي: ويلعب فيه الخيال والتصور دوراً أساسياً، ويرتبط اللعب التخيلي بالتعبير والإبداع.

11. اللعب التنافسي والمباريات: مثل المباريات المنظمة ذات القواعد، ويتم فيه تعيين أدوارٍ للاعبين، وهدف أساسي يسعى الجميع إلى تحقيقه.

12. اللعب الاجتماعي: وفيه يقوم الطفل بتقديم دميته و أشيائه إلى الأطفال الآخرين، ولكنه لا يتخلى عن أشيائه بل يشترط أن يلعب بأشيائه ثم يردها إليه مرة أخرى.

مراحل استخدام الألعاب الالكترونية التربوية:

يمكن إيجاز مراحل استخدام الألعاب الالكترونية التربوية بما يلي:

أولاً: مرحلة الإعداد:

تشمل هذه المرحلة على ما يلي:

1. التعرف إلى اللعبة من جميع جوانبها، المواد، وقانون اللعبة، وآلية استخدام اللعبة، والوقت الذي تحتاجه اللعبة، ومدى ارتباطها بالمنهاج.
2. تجريب اللعبة قبل دخول الصف.
3. تهيئة المكان المناسب للعبة، وتحديد الوقت اللازم.
4. شرح قواعد اللعبة للمتعلمين، مع التأكيد على الأهداف التي يجب على المتعلمين أن يكتسبونها بعد مرورهم بهذه الخبرة (الهويدي،2005).

ثانياً: مرحلة التنفيذ:

1. التمهيد والتهيئة لتقديم اللعبة، ويتم ذلك من خلال ربط موضوع اللعبة بالخبرات السابقة للمتعلمين (الحيلة،2003)
2. أعطاء المتعلم الفرصة لكي يصل إلى الهدف المطلوب (الهويدي،2005).
3. عدم الموازنة بين المتعلمين، وذلك لأن لكل متعلم صفات وقدرات واحتياجات خاصة به، وعلى المعلم أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (الحيلة وغنيم،2002).
4. المناقشة السلسة والاستنتاجات السليمة للدروس المستفادة من اللعبة، والعمل على توضيح أسباب فوز الفريق الأول، وأسباب خسارة الفريق الثاني، والعمل على إيجاد الحلول التي تؤدي إلى الفوز في اللعبة (Richars,2000).

ثالثاً: مرحلة التقييم:

يتشارك المعلم مع الطلبة في تقييم مدى تحقيقهم للأهداف المطلوبة، والابتعاد عن الأمور التي تقلل من عزيمة المتعلمين (الحيلة،2003).

رابعاً: مرحلة المتابعة:

وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بمتابعة المتعلمين للتعرف إلى الخبرات التعليمية التي اكتسبها المتعلمون، كما يقوم المعلم في هذه المرحلة بتوفير بعض الألعاب أو الأنشطة التعليمية التي تثري خبرات المتعلمين للتأكد من إتقان المتعلم للمهارات المطلوبة، ومن ثم يتم الانتقال إلى خبرات أخرى (الهويدي،2005)

ولقد أصبح التعلم المعتمد على استخدام التكنولوجيا بكافة أشكاله من أولويات النظم التربوية في العديد من الدول وذلك للتأثير المتصاعد لدور التكنولوجيا في نمط حياة الفرد الحالية, سواء من حيث الاحتياجات أو من حيث التأثير على سلوك الفرد وتفكيره, وما سيكون لهذه الثورة التكنولوجية من دور مهم في رسم مستقبله, وعلى مستوى الأبعاد المختلفة: الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية (مازن، 2001).

ولمواكبة هذا التقدم التكنولوجي فائق السرعة الذي يتطلب إعداد مواطنين لديهم القدرة على الرؤية الموضوعية وتحليل المواقف واتخاذ القرارات الذكية. فقد سعت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية إلى إقرار مشروع خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله

بن عبد العزيز (وطني) لاستخدام الحاسوب في العملية التعليمية, والذي بدء العمل فيه في عـــام (2002)، حيث يتم فيه استخدام الحاسوب ضمن ثلاثة محاور هي: تعلم الحاسوب نظرياً وعلمياً وفنياً, والتعليم باستخدام الحاسوب, والحصول على المعلومات باستخدام الحاسوب من مــصادر متعددة مثل مراكز التقنيات التعليمية المدرسية, والمواقع التعليميـــة فـــي شــبكات المعلومـــات, والموارد التي يقوم الطالب بإعدادها بنفسه (الموسى،2002) .

كما تم البدء في مشروع خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام والذي قدِّرت ميزانيته بتسعة مليارات ريال، كما تمّ تحديد المدة الزمنية بـــست ســـنوات ويتكون هذا المشروع من البرامج التالية:

- البرنامج الأول: تطوير مناهج التعليم وصناعتها.
- البرنامج الثاني: تطوير كفاية المعلم والمعلمة وتأهيل القيادات التربوية.
- البرنامج الثالث: تحسين البيئة التعليمية داخل الصف.
- البرنامج الرابع: تطوير النشاط اللاصفي.

ويعد المحور الثالث من هذا المشروع محوراً مهماً حيث من المؤمل أن يزيـــد التركيـــز على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، في العملية التعليمية التعلمية، إسهاماً في الرقي بأساليب التدريس التقليدية إلى أساليب أكثر حداثة تواكب التطور العلمي والتقني المتسارع وتنسجم مـــع أهداف هذا المشروع (الصغير،2007).

الألعاب الإلكترونية:

يوجد القليل من الأدبيات النظرية التي تناولت الألعاب الإلكترونية، إلا أنـــه بالإمكـــان التمييز بين ثلاثة تصورات ظاهرة من ثلاثة تقاليد مختلفة وهي: التـــصور النفـــسي، التـــصور الأدبي، وتصور نظرية النصف فوق المألوف، ويأخذ البعض من المـــؤلفين مثـــل (أمرغينـــي بروفينزو) الطريقة الاجتماعية أو النفسية للألعاب الإلكترونية، والنظر إليها كظاهرة ثقافية لها شعبية مع الآثار الخطيرة من خلال الممارسة غير الإيجابية. (الريباوي،2009).

وقد تم البحث في كيفية قضاء الأطفال في هذه الأيام المزيد من الوقت في مشاهدة وفي لعب ألعاب الفيديو أكثر من الوقت المكرس لأية نشاطات أخرى، وكيـــف بالإمكـــان أن يوجـــد للألعاب الإلكترونية كلٌ من الآثار الإيجابية والسلبية على الأطفال وذلك بالاعتماد على الوقـــت

الذي يُمضيه الأطفال في ممارسة هذا النشاط، وعلى النوع لألعاب الفيديو التي يتم بها (الفتلاوي،2003).

فعلى سبيل المثال، توجد بعض الآثار الإيجابية مثل تزويد الطفل بالمقدمة الجيدة لاستخدام الألعاب الإلكترونية، وإبعاد الضغط والتوتر ولكن في نفس الوقت كثرة الوقت في الجلوس أمام الحاسوب يؤدي إلى السمنة وإلى مشاكل زيادة الوزن، وهذا يتطلب المداخلة من الوالدين، والمسؤولية الاجتماعية من المصنعين من أجل ضبط هذه الظاهرة (الحشاش،2008).

شعبية الألعاب الإلكترونية:

وصلت الشعبية للألعاب الإلكترونية إلى أن أصبحت ظاهرة، وحسب إحصائيات أُجريت باع قائد صناعة ألعاب الفيديو (Nintendo) ما معدله ثلاثة ألعاب في كل ثانية خلال 12 سنة، من عام (1983–1995) مقابل ما إجماله بليون لعبة تم بيعها، ويعني هذا لعبة واحدة لكل مراهق على وجه الأرض، أو لعبة واحدة لكل شخص في أمريكا الشمالية، أو أوروبا واليابان، أو ما يكفي من الألعاب إذا وضعت نهاية مع نهاية سوف تصل حول خط الاستواء مرتين ونصف المرة. (الشحروري،2007).

لقد أوجدت حرب الصناعة في مجال الألعاب الإلكترونية الصراع بين المصنعين، من يستطيع أن يصنع أكثر والأفضل لجذب المبيعات ، وأدت هذه الحرب إلى زيادات في القدرات التكنولوجية وأشار (Chambers & Ascione, 1987) إلى أن (100%) من طلاب المرحلتين الأساسية والثانوية في امريكا الذين تم استطلاعهم لعبوا ألعاب فيديو على الأقل مرة واحدة، وحديثاً أكثر استطلع (1993) Funk (357 طالباً) في الصف السابع والصف الثامن ووجد أن (75%) من الطلاب لعبوا ألعاب الفيديو في المنزل على الأقل لمدة ساعة في الأسبوع.

يقول (Young & Bakker) إن الغالبية العظمى من المدمنين على الألعاب الإلكترونية هم من الذكور الذين أعمارهم أقل من 30 سنة، عادة من الأطفال الذين يوجد لديهم المشاكل الاجتماعية والدافع الذاتي المنخفض، ولا يوجد لديهم الكثير من الأصدقاء في المدرسة.

إن اللعب الإلكتروني هو النموذج النوعي الأول والمختلف عن نموذج اللعب المعروف منذ مئات السنين. ففي معظم أشكال اللعب، يكمن جوهر اللعب وأساسه في التفاعلات القائمة بين اللاعبين والوسائط المادية، الكتل البلاستيكية والعصي والدمى والإصباغ وغيرها. وعلى خلاف معظم الوسائل مثلت جوهر اللعب الإلكتروني في التفاعلات بين اللاعبين والاحتمالات الواقعية

المتميزة لقائمة عريضة من الخبرات والتي لا تشكل خصائصها المادية من البرمجيات والعتاد الصلب تماماً جوهر اللعبة وإنما ببساطة وسائل مناسبة للوصول إليها (الحشاش،2008).

وعلى الرغم من ذلك ، فاللعب الإلكتروني ما هو إلا التعبير الأحدث للنزعة البشرية التي لها جذور تاريخية مغرقة في القدم، ويمكن اعتبار اللعب الإلكتروني التعبير الأحدث لهذه الرغبة في التشويه. إلا أن اللعب الإلكتروني يقوم بأكثر من مجرد تشويه للعالم الحقيقي: إنه يوجد عوالم جديدة كاملة.

وقد عرض (الريباوي،2009) عددا من النقاط المهمة حول الألعاب الالكترونية وهي:

- وصف أنواع الألعاب وأنظمتها ومع من تلعب.
- وصف المميزات الخاصة لأنظمة اللعبة والألعاب الكترونية، خاصة تلك الخواص التي توضح جزئياً سبب تعلق وولع العديد من الأطفال بالألعاب الإلكترونية.
- وصف الاختلافات في الأطر الإلكتروني: بها الأطفال المختلفون في اللعب الإلكتروني، تلك الاختلافات المتعلقة بالعمر والجنس.
- الأنواع المختلفة للعب الإلكتروني : ما الذي يُلعب؟

وتسهم ألعاب المتعة والذكاء في التعلم، إلا أن الألعاب التربوية والتعليمية تهدف إلى التوازن بين اللعب والمتعة، وتنقل المعلومة للطالب بطريقة مسلية، وطيف هذه الألعاب عريض جداً يغطي جل المراحل الدراسية حتى الجامعات، فمن الألعاب البسيطة التي تعلم الطفل قراءة الأرقام والحروف وكتابتها، والألعاب الأكثر تعقيداً التي تعلمه تركيب الكلمات والجمل وتشكيلها والتعامل مع المسائل العلمية والحسابية، وهناك الألعاب والبرامج التي تهتم بالتثقيف العام ونقل المعلومات في مجالات عدة كالرياضيات والعلوم والتاريخ والجغرافية وتعليم اللغات وتعليم مبادئ الحاسوب وغيرها من العلوم (الحشاش،2008).

وتشهد البرامج في هذا المجال تطورا ًوتوسعاً كبيرين باتا يستفيدان من الإمكانات الحاسوبية المتاحة باستخدام الوسائط المتعددة في العرض والتفاعل مع المستثمر في أثناء اللعب والتعلم، كما أنها تقدم إمكانية إجراء اختبارات لتقويم مستوى المتعلم وتزويده بإحصائيات غنية عن نتائجه في كل مرحلة من مراحل اللعب، ولذلك أصبح التعليم بالحاسوب ميسراً وبديلاً لمعظم تقنيات التعليم الشائعة (الريباوي،2009).

وعلى الرغم من اعتماد معظم الألعاب الإلكترونية على اللغات الأجنبية، الإنكليزية تحديداً، فقد بدأت بعض الشركات تتطلع لأسواق أوسع لتصريف منتجاتها وتطرح ألعاباً بعدة لغات منها العربية، كما بدأت بعض الشركات العربية تطرح ألعاباً تعتمد اللغة العربية في التعامل، يمس أهمها تعليم اللغة العربية والتدرب على قواعدها النحوية والصرفية، ونظم الشعر بالاستعانة بالقواعد العروضية واختيار القوافي المناسبة (الشحروري،2007).

ودخلت الألعاب التربوية والتعليمية إجمالاً في معظم البرامج التعليمية إما جزءاً من القواميس الإلكترونية مثل ألعاب الكلمات والحروف، أو بتخصيص فقرات وتمرينات لها بعد تعلم الحقائق والمفاهيم والمبادئ، وتستخدم هذه الألعاب للتأكد من التعلم وجعله أكثر جاذبية، والتدريب على المستويات العليا من التعلم والتفكير، وقد صممت هذه الألعاب التعليمية، بحيث يشعر المتعلم بأنه يلعب، ولكن بقياس التعلم وجد أنه يتعلم الإبداع والابتكار ومستويات عليا من الأهداف التعليمية. ولذلك فإن التعلم الذي يتطلب التشويق يستخدم كثيراً من أنماط البرمجة التعليمية المنوعة والمسماة الألعاب التعليمية، أو ألعاب المحاكاة، ويسرت التطورات الجارية في الحاسوب وتوابعه وبرامجه تحسين البرامج التعليمية السابقة، وجعل التعليم أكثر تشويقاً، مما دفع كثيراً من المتعلمين الصغار والكبار إلى مواصلة التعلم بغض النظر عن المكان والزمان وعمر المتعلم (الريباوي،2009).

وما تزال الألعاب الإلكترونية في تطور وتقدم مضطردين، ويتبلور ذلك وفق منحيين متكاملين أولهما تطور الحواسيب الإلكترونية وتوابعها، إذ بات بمتناول الحواسيب العادية تخزين كم هائل من المعلومات وتحصيله ومعالجته بسرعات عالية مما يسمح باستخدام متزايد للصور والأصوات من جهة وتعقيد الألعاب باحتوائها على كم كبير من الاحتمالات التي لم يكن يتصور معالجتها من قبل، من جهة أخرى، وتتناقص أثمان الأقراص المدمجة والأقراص الرقمية المتنوعة (Digital Versatile Disk (DVD التي يسرت الخزن الواسع للصور والتفاعل السريع والمستمر مع الوسائط المتعددة (الشحروري،2007).

أما المنحى الثاني فيخص تطور البرمجيات، حيث ساعدت وسائل البرمجة الحديثة والخوارزميات المتطورة على تحقيق تنوع في الألعاب وتطوير إمكانات العرض والمعالجة، مما سمح بنقل كثير من الأفكار التي تتماشى مع الحياة المعاصرة إلى حيز الواقع بعد أن كانت حتى أمد قريب مستعصية على الحل، فظهرت ألعاب مبرمجة تسمح بمحاكاة واقع افتراضي virtual reality وتفاعل المستثمر مع هذا الواقع، كما تهيئ له استخدام عدد من حواسه كالبصر والسمع

واللمس. ويستمر تطور الألعاب الإلكترونية وفق فاعليتها في زيادة التشويق والتعليم والتعلم، وفي الوقت نفسه نقصت الكلفة والثمن مما جعل الألعاب الإلكترونية تحل محل كثير من الكتب المطبوعة (الحشاش،2008).

وبالرغم من الإيجابيات التي يمكن أن تتحقق من خلال الألعاب الالكترونية إلا أن ثمة آثارا سلبية للألعاب الإلكترونية تتمثل في مجالات عدة:

1- **المجال العائلي:**

يقضي مدمن الألعاب الالكترونية وقتاً طويلاً في ممارسة هذه الألعاب مما يؤثر على علاقته مع زوجته وأطفاله وأيضاً يؤثر على علاقاته الاجتماعية مع من حوله بحيث أنه لا يحرص على إقامة علاقات صداقة مع من يحيطون به وذلك بسبب الوقت الطويل الذي يمضيه في ممارسة الألعاب الإلكترونية. (العوضي، 2006).

2- **المجال الأكاديمي:**

إن الانشغال في أي موضوع وإعطائه جانباً كبيراً من الاهتمام يؤثر على الجوانب الأخرى وخصوصاً الجانب الأكاديمي الذي يحتاج إلى الاهتمام والمتابعة المستمرة .

وقد أشارت يونغ إلى أن 58%من الطلبة تأثر أدائهم الأكاديمي بشكل سلبي بسبب قضاء وقت طويل في استخدام الانترنت, كما توصلت يونغ إلى أن الاستخدام السلبي للانترنت له أثار على عادات وطرق ووقت الدراسة مما يؤدي إلى انخفاض التحصيل. (Young, 1997) .

3) **المجال المهني:**

يؤدي الإدمان على الألعاب الالكترونية إلى انخفاض نشاط الأفراد وبالتالي انخفاض إنتاجيتهم بحيث يكثر غياب مدمني الألعاب الالكترونية عن العمل نتيجة التعب والإرهاق الذي يصيبهم بسبب جلوسهم لفترات طويلة أمام الألعاب الالكترونية .(Brigs, 1998)

4) **المجال الصحي:**

هناك بعض الآثار الصحية التي يسببها الإفراط في ممارسة الألعاب الالكترونية

ومن هذه الآثار قلة النوم والأرق وكذلك الإرهاق النفسي والجسمي وألام الظهر والرقبة نتيجة الجلوس المستمر, كما أن الإشعاعات المنبعثة من الكمبيوتر تؤدي إلى إرهاق العين أو ما يعرف بالإجهاد البصري. (مساعدة، 2006).

5) المجال النفسي والاجتماعي:

أشارت بعض الدراسات إلى أن مدمني الألعاب الإلكترونية قد يعانون من العصبية الزائدة والقلق، إضافة إلى العزلة الاجتماعية والانطوائية وعدم تكوين علاقات صداقة مع الآخرين .(Sanders, Diego & Kaplan, 2000).

وبعد هذا العرض للآثار السلبية والخطيرة لممارسة الألعاب الالكترونية إلا أن العديد من الدراسات (الريباوي،2009) ودراسة (الشحروري،2007) أشارت إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية والبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة والمتطورة يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلبة. كما توصلت إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية والبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة والمتطورة يؤدي إلى ونمو التفكير الإبداعي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على مقياس العمليات المعرفية الكلية بين المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة تبعاً لمتغير المجموعة ولصالح المجموعة غير الموجهة، وهذا يعني أن اللعب ينمي مهارة حل المشكلة عند الطفل من خلال المحاولات التي يبذلها الطفل من اجل فك اللعبة أو تجميعها أو بأي شكل آخر .

تجربة المملكة العربية السعودية في الألعاب الالكترونية التعليمية:

في إطار تطوير عملية التعليم في المملكة العربية السعودية بما يتماشى مع الأساليب الحديثة في التعليم كاستخدام التكنولوجيا أو الألعاب الالكترونية التعليمية في التعليم، نجد أن تجارب عدة أجريت في المملكة العربية السعودية تظهر أهمية توظيف الألعاب الالكترونية التعليمية في الميدان التعليمي، حيث أجرى الحربي (2010) دراسة لاستقصاء فاعلية الألعاب الالكترونية التعليمية في تحسين التحصيل الدراسي وانتقال أثر التعلم وقد توصل من خلال دراسته إلى العديد من النتائج المثمرة والمهمة في الميدان التربوي والتي تتمثل في: أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي مجموع درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي البعدي عند مستوي التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل، لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي مجموعة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل (بقاء أثر التعلم) عند مستوى التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل، لصالح المجموعة التجريبية، كما قام (بدر، 2006) بإجراء دراسة تم من خلالها توزيع استبيان على المعلمات والموجهات والطالبات المعلمات وطالبات التربية العملية، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام طريقة التدريس بالألعاب التعليمية في مدارس البنات جاء ترتيبها من بين (15) طريقة تدريس في

المرتبة العاشرة لدى المعلمات وفي المرتبة الحادية عشرة لدى الموجهات وفي المرتبة الثانية عشرة لدى الطالبات المعلمات، وقد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل استخدام الألعاب التعليمية الالكترونية في مجال التدريس، كما أجرى العوفي (2006) دراسة تناولت فاعلية استخدام الألعاب الالكترونية التعليمية في مدارس تعليم البنات في المملكة العربية السعودية وقد أظهرت هذه الدراسة فاعلية استخدام الألعاب الالكترونية التعليمية في الميدان التعليمي بسبب الآثار الإيجابية التي انعكست على تحصيل الطلبة ومستوى التفكير الناقد وغيرها من الأمور التي تظهر مدى أهمية هذه الإستراتيجية في التعليم.

ويرى الباحث عطفاً على ما سبق أن تجربة المملكة العربية السعودية في ميدان الألعاب الالكترونية التعليمية ما زالت في بدايتها حيث يظهر من خلال الدراسات السابقة التي أجريت في داخل المملكة أن هذه الدراسات أجريت خلال فترة ليست بالبعيدة ومع ذلك فقد أشارت نتائج الدراسات إلى أهمية وفاعلية استخدام الألعاب الالكترونية التعليمية في ميدان التعليم مع ضرورة تفعيل وزيادة الدراسات السابقة والتي يمكن أن تثري هذا الميدان.

ونستعرض فيما يلي مهارة حل المشكلات:

حل المشكلات:

إن العالم اليوم هو عالم المعرفة سريع التغير، تتحكم فيه تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وتتعقد المشكلات في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية وغيرها. فالقادة والساسة وقادة المجتمع والمربون وأولياء الأمور يواجهون مشكلات غير مسبوقة تتعلق بكيفية إعداد أطفال اليوم لمواجهة تحديات عالم الغد. إن النجاح في مواجهة تلك التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي، فالمعارف البشرية تتضاعف كل ثلاث إلى خمس سنوات، كما يشير إلى ذلك علماء المستقبل، وإنما يعتمد على القدرة على الإسهام في إنتاج المعرفة وعلى كيفية استخدامها وتطبيقها، وحل المشكلات بكفاءة وسرعة.

ويلاحظ المتتبع لمناهج التعليم في العقود الثلاث الأخيرة أن هناك تطوراً واضحاً قد طرأ عليها، استجابة لمتطلبات العصر، ويتمثل ذلك في تغير أهداف تدريس هذه المناهج، بحيث بات البحث عن تطبيقاتها واستخداماتها الوظيفية أمراً لازماً، وضرورة ملحة. وعليه لم تعد المناهج مجرد تدريبات عقلية، ومهارات مجردة، وعلاقات رمزية، وإنما أصبح لها أهداف أخرى جديدة، مثل إكساب الطلبة الأسلوب العلمي السليم في التفكير، والقدرة على حل المشكلات،

واتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية، وتكوين وعي كامل عند الطلبة باستخدامات المناهج فـــي الحياة الاجتماعية والاقتصادية....الخ (مينا، 2002).

ونظراً لأهمية حل المشكلات، يرى الكثيرون أن حل المشكلات يجب أن يكـــون هـــو الهدف الأساسي للتدريس إذ يأتي حل المشكلات في قمة هرم نواتج التعلم حسب هرم جانييـــه. أما وليم برونر فيؤكد أن أحد عوامل التعليم الجيد هو إلمام المدرسين بكيفية تفكير الطلبة عندما يواجهون مواقف أو مشكلات غير مألوفة لديهم (حمادنه، 2005).

مفهوم المشكلة:

عرف قطامي المشكلة بأنها: "موقف ينشأ عندما يواجه الفرد عقبة أو صعوبة أو حـــائلاً بين الفرد والوصول إلى هدف محدد لديه، وتتطلب المشكلة حلاً. إذ أنها تبقى تلح وتضغط على الفرد بهدف الوصول إلى حالة الاتزان أو التخلص من القلق والتوتر (قطامي، 2000).

وعرفها حمادنة بأنها حالة يشعر فيها الطلبة بأنهم أمام موقف قد يكون مجـــرد ســـؤال يجهلون الإجابة عنه، أو غير واثقين من الإجابة الصحيحة عنه، ويشعرون بالرغبة في الوقوف على الإجابة الصحيحة (حمادنه، 2005).

وعرفها أبو زينة بأنها موقف جديد ومميز يواجه الفرد أو مجموعة مـــن الأفـــراد لأول مرة ويحتاج إلى حل. حيث لا يرى الفرد طريقاً واضحاً أو ظاهراً للتوصل إلى الحل المنـــشود (أبو زينة، 2003).

تشير التعريفات السابقة إلى الخصائص التي تحتوي عليها المشكلة بشكل عام والتي منها الغموض والحيرة للوصول إلى اليقين الذي يتمثل بالحل الذي يصل إليه الطالب نتيجة التفكيـــر، فحالة الحيرة العقلية من الأمور الضرورية في عمليات التفكير السليم، فهي التي تتحدى العقـــل، وتحثه على اليقظة والتفكير.

ومن هنا ينظر إلى مهارة حل المشكلات بأنها: عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له.

وقد "ارتبط مفهوم حل المشكلات حديثاً، بمفهوم التعلم ذاته، تأكيداً على أن أسلوب التعلم الحقيقي، هو الأسلوب القائم على حل المشكلات بأنواعها" (مراد، 2005)، ويعد استخدامها في التدريس طريقة "تساعد وتؤهل المتعلم لامتلاك مجموعة من المهارات التي تمكنه من حل أيـــة مشكلة قد تواجهه خارج أسوار المدرسة" (شاهين، حطـــاب، 2004)؛ "لأن الحيـــاة الإنـــسانية

تتضمن العديد من المشكلات والمواقف والحلول، وأن الإنسان يسعى من أجل استمرار الحياة إلى مواجهة هذه المواقف بحلول إيجابية تؤدي به إلى تذليل المشكلات وتيسير سبل الحياة أمامه" (مراد، 2005).

ففي الحقيقة ليس المهم أن تحل المشكلة في المدرسة فحسب، وينتهي الأمر، ولكن الأهم أن يحتفظ الطالب بأكثر من خطة، وأكثر من سبيل للحل. فهذا هو الأساس في حل المشكلة بشكل ابداعي، ولكي تنجح طريقة حل المشكلات في تحقيق الأهداف المرجوة منها، ينبغي أن تكون المشكلة واقعية حية ترتبط بحاجات الطلبة، وأن تنبع من دوافعهم ما أمكن، وأن تتناسب مع مستوى الطلبة من حيث نموهم العقلي، وأن تكون مصادر معرفة هذه المشكلات ووسائلها متوفرة لدى الطلبة، وأخيراً أن يكون المدرس ملماً بالمشكلة حتى يستطيع توجيه الطلبة الوجهة السليمة (شاهين وحطاب، 2004).

أنواع المشكلات :

حصر ريتمان كما ورد في شمس الدين (2005) أنواع المشكلات في خمسة أنواع ، استنادا إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف:مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام، ومشكلات توضح فيها المعطيات، والأهداف غير محددة بوضوح، ومشكلات أهدافها محددة وواضحة ، ومعطياتها غير واضحة، ومشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات، ومشكلات لها إجابة صحيحة ، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة ، وتعرف بمشكلات الاستبصار (شمس الدين، 2005).

وقد أوضح (مراد، 2005) أن هناك طريقتين في حل المشكلات تتفقان في عناصر عدة، ولكنهما تختلفان في ما يلي:

1- طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي Convergent thinking .

وطريقة حل المشكلات العادية هي أقرب إلى أسلوب الفرد في التفكير بطريقة علمية عندما تواجهه مشكلة ما ، وعلى ذلك تعرف بأنها : كل نشاط عقلي هادف مرن بتصرف فيه الفرد بشكل منتظم في محاولة لحل المشكلة .

أ- إثارة المشكلة والشعور بها .

ب-تحديد المشكلة.

ج- جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة .

د- فرض الفروض المحتملة .

ه- اختبار صحة الفروض واختيار الأكثر احتمالاً ليكون حل المشكلة .

2- طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري ، أو الإبداعي divergent thinking.

أ- تحتاج إلى درجة عالية من الحساسية لدى التلميذ أو من يتعامل مع المشكلة في تحديدها وتحديد أبعادها لا يستطيع أن يدركها العاديون من التلاميذ / أو الأفراد ، وذلك ما أطلق عليه أحد الباحثين الحساسية للمشكلات .

ب- كما تحتاج أيضاً إلى درجة عالية من استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات سواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري.

خطوات حل المشكلة:

إن أسلوب حل المشكلات يسير ضمن خطوات مرتبة ومعروفة لكي نصل إلى حل منطقي وصحيح للمشكلة وهذه الخطوات هي :

1- الشعور بالمشكلة: يتم الشعور بالمشكلة، عندما يكون هناك عائق يحول دون الوصول إلى الهدف المطلوب تحقيقه.

2- تحديد المشكلة: وهنا يتم وصف المشكلة، تمهيداً لإيجاد الحلول لها.

3- تحليل المشكلة: ويتم ذلك من خلال التعرف على العناصر الأساسية في المشكلة، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها المشكلة.

4- جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة: ويكون من خلال تحديد المصادر الغنية بالمعلومات، والبيانات التي تتعلق بالمشكلة.

5- اقتراح الحلول: ويتم ذلك من خلال تحديد عدد من الفروض التي تتناول الحلول المقترحة للمشكلة.

6- دراسة الحلول المقترحة دراسة ناقدة: المفاضلة بين الحلول المقترحة واختيار الحل الأنسب وفق معايير محددة.

7- الحلول الإبداعية : ويكون من خلال الوصول إلى حلول غير مألوفة، باستخدام منهجيات إبداعية (العصف الذهني- تآلف الأشتات).(شاهين وحطاب، 2004)

الأسس التربوية التي تستند إليها إستراتيجية حل المشكلات:

تستند إستراتيجية حلّ المشكلات للعديد من الأسس التربوية منها، أن تتماشى استراتيجية حلّ المشكلات مع طبيعة عملية التعليم بحيث يكون لدى المتعلم هدف يسعى لتحقيقه، وأن تكون متفقة مع مواقف البحث العلمي، عن طريق تنمية روح الاستقصاء والبحث العلمي لدى الطلبة، وأن تجمع بين محتوى التعلم ومادته، وبين استراتيجية التعلم وطريقته (مراد، 2005).

شروط توظيف إستراتيجية حل المشكلات :

يمكن توظيف استراتيجية حل المشكلات بشروط معينة، منها: توظيف المعلم لإستراتيجية حل المشكلات في المواقف الصفية، والإلمام بالمبادئ والأسس اللازمة لتوظيفها، وتحديد أهداف كل خطوة من خطواتها، وأن تكون المشكلة من النوع الذي يستثير الطلبة ويتحداهم، واستخدام طرق تقويم قادرة على قياس تعلم الطلبة لهذه الإستراتيجية من قبل المعلم، وتوضيح المعلم لاستراتيجية حل المشكلات قبل البدء في تعليمها، وتوفير فرص تدريب مناسبة للطلاب من خلال تنظيم أوقات الطلبة التعليمية (أبو زينة، 2003).

خصائص الخبرة في حل المشكلات:

هناك عدة خصائص لابد أن تتوفر في الشخص الذي يقوم بحل المشكلات منها: وجود الاتجاهات الإيجابية نحو المواقف الصعبة أو المشكلات، والثقة الكبيرة بإمكانية التغلب عليها. والحرص على الدقة، والعمل على فهم الحقائق والعلاقات التي تنطوي عليها المشكلة. وتجزئة المشكلة والعمل على تحليل المشكلات والأفكار المعقدة إلى مكونات أكثر بساطة. وكذلك التأمل في حل المشكلة، وتجنب التخمين والتسرع في إعطاء الاستنتاجات قبل استكمال الخطوات اللازمة للوصول إلى إجابات دقيقة. وإظهار التميز في حل المشكلات نشاطا، وفاعلية بأشكال متعددة (مراد،2005).

تعلم مهارة حل المشكلات :

تتطلب مهارة حل المشكلات التدريب المستمر لكي يتمكن الفرد من استخدامها بفعالية , ولعل أهم ما يبرر ذلك إلى أن المعرفة متنوعة لذلك لا بد من تدريب الطلبة على أساليب مختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة، وإن مهارة التدريب على التفكير إحدى المهارات اللازمة التي ينبغي أن يتسلح بها أفراد المجتمع لمعالجة مشكلات مجتمعهم وتحسين ظروف حياتهم، وكذلك مهارة حل المشكلات من المهارات الضرورية لمجالات مختلفة سواء كانت

مجالات حياتية ، أو المجالات الأكاديمية التكيفية، وأن مهارة حل المشكلات مهارة تساعد المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه، وتزويده بآليات الاستقلال، وإن مهارة حل المشكلة تساعد المتعلم على اتخاذ قرارات مهمة في حياته وتجعله يسيطر على الظروف والمواقف التي تقترحها (شاهين وحطاب، 2004).

ويمكن تحليل المشكلة تحليلاً مفاهيمياً يوضح جوانب المشكلة وأبعادها ، وتتضمن المشكلة:

إما سؤالاً أو موقفاً يتطلب إجابة أو تفسيراً أو معلومات أو حلاً، أو موقفاً افتراضياً أو واقعياً يمكن اعتباره فرصة قيمة للمتعلم أو التكيف أو إبداع حل جديد لم يكن معروفاً من قبل، أو موقفاً يواجهه الفرد عندما يحكم سلوكه دافع تحقيق هدف محدد ولا يستطيع بلوغه بما يتوافر لديه من إمكانيات، أو الحالة التي تظهر بمثابة عائق يحول دون تحقيق غرض ماثل في ذهن المتعلم مرتبط بالموقف الذي ظهر فيه العائق، أو موقفاً يثير الحيرة والقلق والتوتر لدى المتعلم يهدف المتعلم التخلص منه، أو موقفاً يثير حالة اختلال توازن معرفي لدى المتعلم، يسعى المتعلم بما لديه من معرفة للوصول إلى حالة التوازن والذي يتحقق بحصول المتعلم على المعرفة أو المهارة اللازمة، أو مواجهة مباشرة أو غير مباشرة ، وتحديداً تتطلب من المتعلم حل الموقف بطريقة بناءة .

ويمكن تحديد مهارة حل المشكلة وفق منظور جانييه الذي ضمنه في كتابه شروط التعلم بأنها متوقع ومنطقي لتعلم المفاهيم والمبادئ، ومهارة مولدة قادرة على توليد الأفكار والمفاهيم والمبادئ التي يتطلبها المتعلم لتحقيق درجة الإبداع.

مواجهة المشاكل و السعي لحلها:

إن عملية مواجهة المشاكل والسعي إلى حلها تعد من الأمور المهمة، لذلك فإن على من يمارس هذه المهارة أن يستفيد مما يلي:

- نادراً ما تحل المشكلة بضربة عمياء، لأن ذلك قد يسبب المزيد من المشاكل. والميل الغريزي هو اختيار أول مخرج من المشكلة للتخلص منها فقط. لكن المنطق يقول إنه يجب الانتظار وعدم القبول بحل واحد حتى لو كان هذا الحل جذاباً، ذلك أن الكثير من المشاكل لها عادة البروز المفاجئ أو التسلل إليك عندما لا تتوقعها، وتأتي الكثير منها في كل الأشكال والأحجام، وقد لا يكون لها حدود واضحة.

- من أجل ذلك يجب عدم الاندفاع في حل المشاكل التـــي تعتــرض ســير المنظمـــات أو المؤسسات، ويجب عدم اتخاذ أي إجراء دون توافر الوقت الكافي للتفكير والتأمل، لأن ذلك قد يؤدي إلى الفشل في حل المشكلة، أو قد ينتهي الأمر إلى حل المشكلة الخطـــأ أو غيـــر الحقيقية أو تبديد الطاقة على مشكلة لم توجد في الأصل.

- وهذا لا يعني فقط أنك أضعت وقتاً ثميناً بل ربما ساهمت في إيجاد مشكلة أخـــرى أكبـــر وأسوأ من المشكلة الأصلية (بوكراسي، 2001).

- ومن أجل حل أي مشكلة يجب التفكير وبشكل أساسي في أسباب حصول هـــذه المـــشكلة، وأسباب قيام الوضع الراهن في الأصل، كما يجب التركيز علـــى الحقـــائق والمعلومـــات المتوافرة، كذلك الاستماع إلى آراء الآخرين، فيمكن من خلال محاولة النظر إلى المـــشكلة بموضوعية أن يبسط ما كان يبدو معقداً.

وعند السعي لحل أي مشكلة القيام بالخطوات الآتية (مراد،2005):

1- جمع المعلومات، حيث تعتبر أول مرحلة في معرفة الحلول جمع أكبر ما يمكن من المعلومات عن المشكلة، ويعتمد الجهد والوقت المطلوبان لجمع المعلومات على المسؤول الأول في المؤسسة أو المنظمة نفسه. لكن يجب أن نضع بعين الاعتبار أنه إذا انتظرنا حتى الحصول على كل المعلومات فقد يمر وقت طويل قبل اكتمال جمع كل المعلومات. وهذا قد يؤثر على اتخاذ الإجراءات اللازمة بعد جمع المعلومات، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى لا يجب الاكتفاء بجمع القليل من المعلومات، فذلك يعني أنك لا تملك ما يكفي من المعلومات لصنع القرار الصحيح. وبعد جمع أقصى قدر من المعلومات سيكون هناك شعور أفضل فيما يخص الوضع، وأكثر دقة بحيث تستند إلى قاعدة معلوماتية يمكن الانطلاق من خلالها لحل المشكلة.

2- إنتاج الأفكار، وذلك بإنتاج الأفكار التي تعمل كحافز لحل المشكلة، وهناك قلة من المشاكل التي تملك حلاً واحداً فقط، ومعظم المشاكل لها الكثير من الأجوبة والحلول، وهذا يعتمد بشكل أساسي على التفكير بحل المشكلة بشكل موضوعي دون تحيز مما يساعد على عدم التأثر بأفضليات الفرد الذاتية، كما يعتمد ذلك على حشد الطاقات الفكرية والذهنية من خلال الحصول على آراء وأفكار أخرى عن المشكلة من أشخاص آخرين مهتمين بالمشكلة أو متورطين بها، وهذا لا يتم إلا من خلال الانضباط الذهني الذي يحصل كالآتي:

أ- وضع قيود على الوقت المسموح به للتفكير الخلاق بالمشكلة.

ب-القبول بكل الأفكار المقدمة في المرحلة الأولى وبدون نقاش.

ج- تشجيع الجميع على اقتراح الأفكار وتطويرها، والابتعاد عن الذاتية في طرح الأفكار بحيث تكون كل الأفكار مهمة ولا يستغنى عن الكثير منها.

د- وضع قائمة بالمعلومات والأفكار والحلول، وتعد هذه المرحلة الأخيرة بعد امتلاك عدة أفكار يمكن أن توفر حلولاً محتملة. ويجب فعل ذلك دون الحكم سلفاً على إمكانية تطبيق أي منها.

وقبل تقييم الخيارات التي أصبحت متاحة يجب العودة إلى البداية والنظر في المشكلة مرة أخرى قبل الخيار النهائي، كما يجب التأكد من إدخال كل الأمور بعين الاعتبار من خلال نظرة شمولية.

ويلعب الحس العام أو المنطق البديهي دوراً مركزياً في اتخاذ القرار الخاص بما يجب فعله، ويكون صنع القرارات منطقياً ملائماً عند امتلاك أقصى قدر من المعلومات المطلوبة أو اللازمة لصنع القرار، وهذا يعطي الثقة بالقرار، ويعزز الشعور بالراحة ذلك أن اتخاذ القرار كان عقلانياً على الأقل (بوكراسي،2001).

كما يلعب الحدس دوراً مهماً في صنع القرار، وغالباً ما يكون صنع القرار المستند إلى الحدس الطريقة الوحيدة عندما لا يملك صانع القرار المعلومات الكافية، ويمكن أن يكون القرار الذي يستند للحدس مماثلاً لقرار يتخذ استناداً للمنطق.

لذلك يمكن اعتبار المنطق والحدس طريقتان صحيحتان متساويتان لصنع القرار، وبغض النظر عن الطريقة التي يتم اختيارها فإن ذلك يعتمد على نوع المشكلة.

والمرحلة الأخيرة من إكمال عملية صنع القرار هي دراسة المخاطر، وهذا يشمل تركيز الذهن مما يجعل عملية صنع القرار أقل صعوبة. وتعد مراجعة القرار إيجابية في تقييم حل شامل لكل المشكلة أو لجزء منها فقط، وإذا تم حل المشكلة مرحلياً مع وجود إمكانية حصولها مرة أخرى في وقت لاحق. سيكون هناك حاجة لمعرفة حلول أخرى، وصنع المزيد من القرارات (مراد،2005). ويتضح مما سبق أنه يمكن اعتبار حل المشاكل جزءا " لا يتجزأ من أي عمل، كما أنه لا يمكن إدارة أي شيء دون الاضطرار لمواجهة مشاكل تتطلب حلاً، والاضطرار لإصدار قرارات حولها بحيث يتم التعامل مع المشكلة بشكل منظم وخلاق، وكلما تكرر ذلك أصبحت المشكلة أسهل.

ثانياً: الدراسات السابقة

فيما يلي عرض للدراسات السابقة حسب محاور الدراسة وكما يلي:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت الألعاب الالكترونية:

هدفت دراسة الحربي (2010) إلى الكشف عن فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي المباشر وبقاء أثر التعلم في دروس الضرب لمادة الرياضيات بالصف الثاني الابتدائي بالمدينة المنورة.

وقد اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي , وتكونت عينته من (36) تلميذاً تم اختبارهم عشوائياً من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس سنابل المدينة المنورة الأهلية بالمدينة المنورة، أما أدوات الدراسة فاختار الباحث ألعاباً تعليمية إلكترونية مناسبة لتعليم دروس الضرب، وقام بإعداد اختبار التحصيل الدراسي في دروس الضرب وتطبيقه بعد التحقق من صدقه وثباته. أما مدة تطبيق التجربة فامتدت لعشرة أسابيع شملت التهيئة للتجربة، والاختبار القبلي، وتطبيق أدوات الدراسة والاختبار، البعدي و المؤجل، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي مجموع درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي البعدي عند مستوي التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي مجموعة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل (بقاء أثر التعلم) عند مستوى التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية (الحربي، 2010).

كما هدفت دراسة الريباوي (2009) إلى استقصاء أثر استخدام الألعاب الالكترونية والبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة والمتطورة دوما على مدى التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع والسادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية لعام 1430-1431هـ.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتمثلت عينة البحث العشوائية في 93 طالبة تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات، تم استخدام برنامج الحاسب الآلي التعليمي من دروس وعروض بوربوينت وبرامج تعليمية جاهزة مع المجموعة التجريبية الأولى، واستخدم للمجموعة التجريبية

الثانية الألعاب تعليمية والألعاب الالكترونية، بينما طبقت المجموعة الثالثة باستخدام الطريقة المعتادة كمجموعة ضابطة .

ولقياس أثر استخدام الألعاب التعليمية والألعاب الالكترونية في التحصيل تم إعداد اختبار تحصيلي، وأيضا لتحديد أثر استخدام الألعاب التعليمية والألعاب الالكترونية على عناصر التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) والتفكير الناقد :علاقة الكل بالجزء والمقارنة والمقابلة والتصنيف واتخاذ القرار.

ولقد طبقت اختبارات معروفة عالميا لقياس التفكير الابتكاري ومن هذه الاختبارات التي تم اختيارها : اختبار تورانس للتفكير الابتكاري.

وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية والبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلبة.كما توصلت إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية وبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة والمتطورة يؤدي إلى نمو التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع والسادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية (الريباوي، 2009).

كما أجرى كنج وديلفابرو (King & Delfabbro, 2009) بحثاً أكدا فيه على أن اللعب المكثف ارتبط في علاقة مع الإرهاق، انخفاض الإنتاجية في العمل وفي المدرسة، كذلك يؤدي اللعب المكثف إلى علاقات اجتماعية ضعيفة.وتناول بحثهما التحدي والاستطلاع فيما يتعلق بالبيئة النفسية والاجتماعية للعب بألعاب الفيديو من أجل فهم ظاهرة اللعب المكثف لألعاب الفيديو.

استخدم الباحثان طريقة إجراء المقابلات مع عينات من المراهقين ومن الشباب، كما تم التأكيد أن أي نشاط قد يعتبر إدماناً للشخص إذا أظهر العناصر الستة لنموذج الإدمان وهي: تعديل المزاج، الانسحاب، الخلافات المتكررة، الاحتمال، الانتكاس. وظفت الدراسة التعريف السهل الذي يعتبر اللعب على أنه مكثف، إذا كان يعمل على خلق (أحداث) النتائج الشخصية والاجتماعية العكسية في حياة الشخص، وأن الدور الاجتماعي في لعب ألعاب الفيديو قد يمنح الشخص التحرر المؤقت من أحداث تبعث على الضغط، بسبب إحساسه أنه أصبح أكثر قوة وملاحظة من الآخرين، أكثر منه في طبقته الاجتماعية في العالم الحقيقي.

كذلك أظهر بعض المشاركين في الدراسة شعورهم أن ألعاب الفيديو هي أكثر تأثيراً من مشاهدة الأفلام أو قراءة الأدبيات لأنهم أثناء اللعب يكونون قادرين على المشاركة بنشاط، بدلاً من كونهم مشتركين بشكل سلبي.

وفي دراسة أجراها موير (2008)أظهرت أنه خلال العقود الماضية أصبحت ممارسة ألعاب الفيديو مرتفعة بدرجة كبيرة ضمن الأطفال والمراهقين، وبالتالي ركز الباحثون على تعريف النتائج المحتملة للعب بألعاب الفيديو، والهدف من هذه الدراسة هو الضبط بحثاً عن سلوكيات لعب ألعاب الفيديو مع بحث الدافعية باستخدام نموذج معرفة اجتماعية، مع التكييف الاجتماعي، العدوانية، الدافع الذاتي، ومهارة المعرفة.

كذلك بينت الدراسة أن استخدام ألعاب الفيديو يبلغ ذروته في نهاية مرحلة الطفولة للمراهقة المبكرة، وينخفض مع التقدم في العمر، وفي غالبية الحالات أشار الأطفال إلى أن لعبهم لألعاب الفيديو نادراً ما يكون تحت إشراف الوالدين وأن أباءهم نادراً ما يحددون وقت اللعب، أو يوجدوا القوانين التي تتعلق بأنواع الألعاب المقبولة وأن ألعاب الفيديو هي صفة مشتركة في حياة معظم الأطفال والمراهقين مما يزيد من الأهمية للفهم الكامل للأثر المحتمل لاستخدامهم لألعاب الفيديو والعديد من مخففات الدافعية التي قد تزيد أو تخفض من قوة العلاقة بين لعب ألعاب الفيديو والتكييف (المشاركة الاجتماعية، الدافع الذاتي، والعدوانية)(Moyer, 2008) .

وفي دراسة أخرى قام بها الحشاش (2008) هدفت إلى التعرف على أثر ممارسة بعض الألعاب الالكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت.

وتكونت عينة الدراسة من (24) طالباً من طلبة الصف الحادي عشر في مدرسة عبد الله العتيبي للبنين من مدارس منطقة العاصمة التعليمية، وتم تعيينهم عشوائياً في مجموعتين متساويتين، تجريبية وضابطة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم تطوير مقياس للسلوك العدواني واستخرجت دلالات الصدق والثبات له.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت تعزى لأثر ممارسة بعض الألعاب الالكترونية، ولصالح طلبة المجموعة التجريبية (الحشاش، 2008)

كما هدفت دراسة الشحروري (2007) إلى استقصاء أثر ممارسة الألعاب الالكترونية على العمليات المعرفية والذكاء الانفعالي لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الأردن.

ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار أفراد الدراسة من طلبة الصف الخامس الابتدائي ذكوراً وإناثاً، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (75) طالباً وطالبة.

وتم إعداد بطاريتي ألعاب الكترونية، البطارية الأولى تضمنت ألعاباً موجهة والبطارية الثانية ألعاباً غير موجهة. مارست المجموعة التجريبية بنوعيها ذكوراً وإناثاً هذه الألعاب بواقع حصة واحدة أسبوعياً على مدى الفصل الدراسي الأول 2007/2006.

ولقياس أثر الألعاب الالكترونية تم تطبيق مقياس العمليات المعرفية، ومقياس بار – أون Bar-On للذكاء الانفعالي.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على مقياس العمليات المعرفية الكلية عند مستوى الدلالة بين المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة تبعاً لمتغير المجموعة ولصالح المجموعة غير الموجهة. كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على بعد اتخاذ القرار عند مستوى الدلالة بين متوسطات الأداء البعدي المعدل تبعاً للتفاعل بين المجموعة والجنس لصالح ذكور المجموعة غير الموجهة (الشحروري، 2007).

وهدفت دراسة حمدي وأبو رية (2001) لاستقصاء أثر استخدام استراتيجية التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب طلبة الصف السادس الأساسي لمهارات العمليات الحسابية الأربع، وقد تكونت عينة الدراسة من (101) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي حيث تعلمت المجموعة التجريبية من خلال برامج تعليمية تستخدم استراتيجية التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب، أما المجموعة الضابطة فتعلمت بالطريقة التقليدية وقد خضعت المجموعتان إلى اختبار تحصيلي لقياس التحصيل المباشر والمؤجل، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل لأفراد عينة الدراسة تعزى إلى استراتيجية التعلم المنفذة من خلال الحاسوب، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل لأفراد عينة الدراسة تعزى إلى جنس الطلبة (حمدي وأبو رية، 2001)

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مهارة حل المشكلات:

هدفت دراسة الفقهاء (2010) إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مستندة إلى تعدد أساليب ما وراء المعرفة في التحصيل والتفكير الرياضي وحل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن.

تم اختيار عينة تتكون من (36 ذكور و36 إناث). حيث تم توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية وتدرس باستخدام الاستراتيجية المستخدمة، والمجموعة الضابطة وتدرس بالطريقة الاعتيادية. ولغرض تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق برنامج يعتمد على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس مادة الرياضيات، كما تم بناء ثلاثة اختبارات هي: (اختبار التحصيل، واختبار التفكير الرياضي، واختبار حل المشكلات).

وبعد تحليل بيانات الدراسة تم التوصل إلى وجود فرق جوهري بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا في الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية ووجود فرق جوهري بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التفكير الرياضي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الرياضيات ولصالح المجموعة التجريبية (الفقهاء، 2010).

وفي دراسة أخرى أجراها أبو عمارة (2007) هدفت إلى تقصي أثر استراتيجيتين تدريسيتين قائمتين على المنحى البنائي وهما: أنموذج دورة التعلم الخماسي المراحل المستند إلى خطوات بوليا لحل المشكلات وأنموذج دورة التعلم الرباعي المراحل المستند إلى التساؤل الذاتي في التحصيل في الرياضيات وحل المشكلات الرياضية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.

وتم اختيار أفراد الدراسة وعددهم (137) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي بطريقة قصدية، من مدرستي القصور الإعدادية للذكور، والقصور الإعدادية للإناث حيث تم اختيار ثلاث شعب عشوائياً من كل مدرسة وتوزيعها إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وتم تحقيق التكافؤ بين أفراد الدراسة من حيث التحصيل السابق في الرياضيات خلال الفصل الدراسي الأول (2005 / 2006).

وتكونت المادة التعليمية من وحدتين هما: الكسور العشرية، والنسبة والتناسب والنسب المئوية من كتاب الرياضيات للصف السادس الأساسي، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من جزأين، وطور اختباراً في القدرة على حل المشكلات بالإضافة على مجموعة الخطط التدريسية باستخدام أنموذجي دورة التعلم المتضمنتين في الدراسة، وبعد تطبيق الخطط التدريسية على طلبة المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية تم تحليل نتائج الدراسة، وفيما يلي أهم النتائج التي تم التوصل إليها:

تفوق طلبة المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على طلبة المجموعة الضابطة بفروق دالة إحصائياً كما تفوق طلبة المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا باستخدام أنموذج

دورة التعلم رباعي المراحل المستند إلى التساؤل الذاتي على طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا باستخدام أنموذج دورة التعلم خماسي المراحل المستند إلى خطوات بوليا لحل المشكلات، كما لا يوجد تفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس بالنسبة للتحصيل الدراسي (أبو عمارة، 2007).

كما هدفت دراسة الشدوح (2006) إلى التعرف على اثر تدريب معلمي الرياضيات على قواعد المنطق الرياضي واستراتيجيات حل المشكلات في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا وقدرتهم على حل المشكلات.

تكون أفراد الدراسة من (8) معلمين وطلابهم البالغ عددهم (256) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي في محافظة إربد، تم اختيار (8) مدارس بطريقة قصدية لتنفيذ الدراسة، بواقع شعبة من كل مدرسة اختيروا عشوائياً: (4) مدارس تمثل طلاب المجموعة التجريبية، حيث خضع معلم الرياضيات في كل منها للتدريب، و(4) مدارس تمثل طلاب المجموعة الضابطة، لم يخضع معلموها للتدريب، كما أعد الباحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من جزأين، أحدهما في الجبر والآخر في الهندسة، واختباراً في حل المشكلات الرياضية مكوناً من جزأين أيضاً، حيث تم عرضهما على المحكمين ثم طبقت الأدوات السابقة على عينة استطلاعية لتحديد زمن إجراء كل اختبار ومعاملات الصعوبة والقدرة على التمييز، وثبات كل اختبار.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الكلي، وهذه الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين تدرب معلموهم على قواعد المنطق الرياضي واستراتيجيات حل المشكلات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على حل المشكلات، وهذه الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين تدرب معلموهم على قواعد المنطق الرياضي واستراتيجيات حل المشكلات (الشدوح، 2006).

وهدفت دراسة ميفاريش (Mevarech,1999) معرفة تأثير التدريب على ما وراء المعرفة في حل المشكلات الرياضية، وقارنت الدراسة بين التعلم التعاوني في حل المشكلات الرياضية واستخدام استراتيجية التدريب على ما وراء المعرفة من خلال المقارنة بين ثلاث مجموعات في الصف السابع مجموعة درست باستراتيجية التعلم المباشر والمجموعة الثانية درست باستراتيجية ما وراء المعرفة والمجموعة الثالثة درست بالطريقة التقليدية، وأشارت نتائج الدراسة بان الطلبة الذين تعرضوا للتدريس بمهارات ما وراء المعرفة أحرزوا أداء عالياً في

القدرة على حل المشكلات الرياضـــية بـــصورة أكبـــر مـــن المجموعتـــان الثانيـــة والثالثـــة. (Mevarech, 1999).

ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة العديد من الموضوعات تم تصنيفها ضمن محـــورين، حيـــث تناول المحور الأول الألعاب الالكترونية التعليمية أما المحـــور الثـــاني فتنـــاول مهـــارة حـــل المشكلات، وقد تبين من خلال استطلاع الدراسات السابقة أن معظم هذه الدراسات نـــادراً مـــا ربطت بين فاعلية الألعاب الالكترونية التعليمية ومهارة حل المشكلات الأمر الذي أعطى مبرراً لإجراء مثل هذه الدراسة والتي تتعلق بالربط بين الألعاب الالكترونية التعليميـــة ومهـــارة حـــل المشكلات، لذلك فإن الباحث يعتقد بأن هذه الدراسة تعد من الدراسات الأوائل، حسب حدود علم الباحث، والتي تناولت موضوع أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حـــل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات في منهج اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية، وتتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة كما تضمن وصفا لمنهج وأفراد الدراسة، ووصفا لإعداد أداة الدراسة وطرائق التحقق من صدقها وثباتها ووصفها والمعالجات الإحصائية التي اتبعت للحصول على النتائج، فيما يلي عرض لما سبق:

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي من خلال استخدام طريقة التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي لتحقيق أهداف هذه الدراسة، حيث تم تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة.

أفراد الدراسة

تكونت عينة الدراسة من شعبتين من طلاب الصف الثالث الابتدائي في مدرسة الإمام الغزالي في مدينة عرعر في المملكة العربية السعودية، بواقع ثلاثين طالباً لكل شعبة، تم اختيارهم عشوائياً، بحيث شكلا مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، حيث تمّ تعريض المجموعة التجريبية للبرنامج الذي يعتمد على طريقة التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الطلبة في مادة اللغة العربية، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الاعتيادية من خلال عدد من الحصص التي نفذت.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث لغايات الدراسة أداتين هما:

- **الأداة الأولى: البرنامج المبني على طريقة التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية:**

لغايات إتمام الدراسة قام الباحث ببناء برنامج تدريسي باستخدام الألعاب الالكترونية من خلال الاستفادة من الدراسات السابقة، كدراسة الحربي (2010)، ودراسة الريباوي (2009)،

ودراسة الفقهاء (2010)، كما استفاد الباحث من الألعاب الالكترونية المتوفرة في الأسواق وعلى الانترنت واختار منها ما يتناسب مع مستوى الصف الثالث الابتدائي، وبما ينسجم مع محتوى الدروس المنفذة على الطلبة، كما قام الباحث بتحديد الهدف العام والخاص لكل درس من الدروس المتضمنة في البرنامج والاستفادة من الوسائل التعليمية وتحديد خطوات حل المشكلة، واهتم الباحث بأن تنمي الألعاب الالكترونية مهارات حل المشكلة لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي.

احتوى البرنامج على عدد من الموضوعات التي تتناول مهارات حل المشكلات للطالب في التعامل مع ما يلي:

- الهمزة المتوسطة على ألف.
- الهمزة المتوسطة على واو.
- الهمزة المتوسطة على ياء.
- الهمزة المتوسطة على السطر.
- أل القمرية وأل الشمسية.
- التاء المفتوحة والمربوطة.
- علامات الترقيم.
- حروف المد.
- التنوين.
- السكون.

وقد تم تغطية هذه المهارات من خلال الدروس التالية:

- الربيع.
- الأزهار.
- فوائد الأشجار.
- كيف نرعى النباتات.

- أهمية الحدائق.

وقد استخدمت الألعاب التالية لتدريب الطلبة على المهارات المشار إليها سابقاً:

- لعبة البازل.
- الكود السري.
- خط النسخ.
- رتب الجملة.

وقد تضمنت هذه الألعاب عدداً من التدريبات المتعلقة بالتعامل مع المهارات المذكورة آنفاً.

طريقة تنفيذ البرنامج:

قام الباحث بدراسات مستفيضة لما يتوفر في الأسواق وعلى مواقع الانترنت عن عدد من الألعاب الالكترونية لتعليم مهارات حل المشكلات اللازمة لطلاب الصف الثالث الابتدائي في السعودية، وبعد الحصول على الألعاب الالكترونية، تم تدريب المعلمين على كيفية التعامل معها لإكساب المهارات اللازمة في الموضوعات التي سبق الإشارة لها، وبعد ذلك تم توفير هذه الألعاب لأفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) من خلال ثمانية حصص تدريسية، قام خلالها المعلم بدور المرشد والمتابع لكيفية التعلم من هذه الألعاب.

وبعد الانتهاء من عملية التطبيق تم إعطاء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة الاختبار التحصيلي.

- **الأداة الثانية: الاختبار التحصيلي:**

قام الباحث بإعداد اختبار يتكون من عدد من الفقرات والمواقف الحياتية لتنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية، باستخدام طريقة التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية وذلك من خلال الرجوع إلى الأدب السابق كدراسة الريباوي (2009) والحربي (2010)، ودراسة الفقهاء (2010)، ودراسة عمارة (2007)، وقد تم تحديد الهدف العام من الاختبار والأهداف الخاصة، والدروس المتضمنة في الاختبار وهي:

- الهمزة المتوسطة على ألف.
- الهمزة المتوسطة على واو.

- الهمزة المتوسطة على ياء.
- الهمزة المتوسطة على السطر.
- أل القمرية وأل الشمسية.
- التاء المربوطة والتاء المفتوحة.
- علامات الترقيم.
- حروف المد.
- التنوين.
- السكون.

الهدف العام من الاختبار:

تنمية مهارة حل المشكلات في منهج اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

الأهداف الخاصة للاختبار:

1- أن يتفهم الطلاب الدروس المعطاة لهم بطريقة مناسبة.

2- أن يميز الطلاب بين أنواع الكلمات المختلفة.

3- أن يصحح الطلاب الكلمات الخاطئة في الجمل.

4- أن يحسن الطلاب كتابة الكلمات والجمل.

5- أن يستنتج الطلاب الأفكار الرئيسية في الدروس.

أما بالنسبة لتوزيع فقرات الاختبار فكان كما يلي:

- الهمزة المتوسطة: الفقرات (1-8).
- أل الشمسية وأل القمرية: الفقرات (9-12).
- علامات الترقيم: الفقرات (13-15).
- حروف المد والتنوين والسكون: الفقرات (16-20).

كما اشتمل الاختبار على استبانة حل المشكلات من خلال مواقف حياتية وعددها (5) مواقف.

صدق الاختبار:

للتأكد من صدق الاختبار قام الباحث بعرضه على عدد من المحكمين من المختصين من أساتذة الجامعات في كلية العلوم التربوية في قسم المناهج وقسم تكنولوجيا التعليم وعـــددهم (6) أساتذة، وعدد من المشرفين التربويين في التعليم وعددهم مشرفان، وعدد من مدرسي المرحلـــة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وعددهم (10) مدرسين، وتم التأكد من سلامة الـــصياغة اللغوية للفقرات، ومدى ملاءمتها لأغراض الدراسة، كما أجريت التعديلات وفقـــاً لملاحظـــات المحكمين، حيث تمحورت ملاحظاتهم حول تعديل بعض الكلمات التي تم تصحيحها، ولـــم يـــتم حذف أي فقرة من الفقرات الخاصة بالاختبار، وكذلك بالنسبة لاستبانة حل المشكلات الحياتيـــة، وتم إعداد الاختبار بصورته النهائية.

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية مـــن خـــارج عينـــة الدراسة، ثم إعادة التطبيق بعد أسبوعين وتم استخراج معامل الثبات بواسطة معادلة كرونبـــاخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات للاختبار (0.865) وهي تشير إلى درجة مقبولة من الثبات.

تطبيق الاختبار التحصيلي:

بعد أن تم إعداد الاختبار بصورته النهائية قام الباحث بتطبيقه علـــى شـــعبتي الدراســـة التجريبية والضابطة، من خلال الاستعانة بمدرسين يدرسان المادة، حيث تم شرح الهـــدف مـــن الاختبار وآلية تطبيقه، والدروس المتضمنة، وطريقة التصحيح.

إجراءات الدراسة: قام الباحث بإتباع الإجراءات التالية:

1- تم مسح الألعاب الالكترونية المتوفرة في الأسواق وعلى الانترنت وغيرهـــا، كمـــا تمـــت دراستها وتحليلها لمعرفة مدى مناسبتها لطلبة الصف الثالث الابتدائي، هـــذا وقـــد اختـــار الباحث عدداً من الألعاب التي تتناسب والموضوعات التالية:

أ- الهمزة المتوسطة على ألف وعلى ياء وعلى واو.

ب- حروف المد.

ج- أل القمرية، وأل الشمسية.

د- التنوين.

ه- علامات الترقيم.

و- التاء المفتوحة والمربوطة.

ز- السكون.

2- قام الباحث بتحديد الهدف العام لكل درس من الدروس وكذلك الأهداف الخاصة، وقد شملت الدروس الموضوعات التالية:

أ- وحدة الحيوانات والطيور: وقد شملت درس الأسد والثعلب.

ب- وحدة أعلام الدول: وقد شملت درس المملكة العربية السعودية.

ج- وحدة النباتات: وشملت درس أجزاء النبات.

3- تم تحديد الوسائل التعليمية وإجراءات تنفيذ الدرس وتم تحديد خطوات حل المشكلة.

4- تم اختيار ما يصب منها في تنمية مهارة حل المشكلات وما يناسب طلبة الصف الثالث الابتدائي من خلال الاستئناس بآراء الخبراء والتربويين والاستفادة من التطبيق العملي للدروس المتضمنة في الوحدات ذات العلاقة والتي تم فيها صياغة العديد من المشكلات التي يمكن أن يواجهها الطلبة أثناء تعلمهم الموضوعات المختلفة.

5- تصميم أداة الدراسة (الاختبار التحصيلي) والتحقق من صدقها وثباتها من خلال عرضها على عدد من المحكمين من أساتذة الجامعات في تخصص المناهج وطرق التدريس وتخصص تكنولوجيا التعليم وإجراء التعديلات المناسبة بناءً على ملاحظاتهم وثباتها من خلال استخراج معامل الثبات بواسطة معادلة كرونباخ ألفا للثبات والتي بينت أن قيمة معامل الثبات بلغت (0.865) وهي مناسبة لغايات إجراء الدراسة.

6- الحصول على الإذن الرسمي للسماح بتطبيق الدراسة في الجامعة الأردنية من خلال توجيه كتاب للجهات ذات العلاقة لغايات التطبيق.

7- تم اختيار أفراد الدراسة، حيث يوجد في المدرسة شعبتان للصف الثالث الابتدائي، وبطريقة عشوائية تم اختيار الشعبة (ب) بحيث تكون هي المجموعة التجريبية، وتم اختيار الشعبة (أ) بحيث تكون هي المجموعة الضابطة.

8- قام الباحث بالاجتماع بأمين مركز مصادر التعلم في المدرسة للاتفاق معه حول الآلية التي سيتم فيها تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية.

9- قام الباحث بمتابعة تطبيق البرنامج على الشعبة التجريبية، ومن ثم قام المعلمون بتنفيذ الاختبار لكلا الشعبتين، ثم قام الباحث بتطبيق استبانة حل المشكلات على كلتا الشعبتين من خلال متابعته لما جاء فيها من فقرات تم توضيحها للطلبة في كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة .

10- قام الباحث بجمع البيانات من خلال الاختبار الذي تم تطبيقه على الشعبتين التجريبية والضابطة، وتم تحديد أسماء الطلبة، ووضع العلامة المناسبة لكل طالب بعد إجراء عملية التصحيح للاختبار، وبعد ذلك نظم الباحث العلامات في جداول على الورق، وبعدها قام بإدخال العلامات إلى جهاز الحاسوب بعد إعطاء الرموز المناسبة لكل طالب ولكل علامة، وتم استخراج النتائج من خلال استخدام برنامج المعالجة الإحصائية SPSS ثم تم تنظيم النتائج في جداول إحصائية وتم التعليق عليها بشكل علمي مناسب لتفسير هذه النتائج في ضوء المعطيات المناسبة.

11- قام الباحث بمناقشة النتائج وذلك حسب السؤال الذي تم طرحه في بداية الدراسة من خلال النتائج التي تم الحصول عليها بواسطة المعالجة الإحصائية، وتم إعطاء التفسيرات المناسبة والربط مع نتائج الدراسات السابقة اتفاقاً واختلافاً، وصولاً إلى توصيف واضح لنتيجة الدراسة وأخيراً تم إيراد العديد من التوصيات ذات العلاقة من واقع النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة.

تصميم البحث:

- المتغير المستقل: التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية.
- المتغير التابع: مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار T-test.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية.

وقد قام الباحث باستخراج معاملات التمييز لفقرات الاختبار، بواسطة معامل ارتباط (بيرسون) انظر الملحق رقم (4) يبين معاملات ارتباط بيرسون للاختبار

كما قام الباحث باستخراج معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار، والملحق رقم (5) يبين معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار.

عرض لنتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي ينص على:

"ما أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للأبعاد ككل والجدول (1) يبين ذلك:

الجدول (1)

اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على الأبعاد ككل

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تجريبية	14.63	4.63	2.65	58	0.03
ضابطة	11.34	4.99			

يتضح من الجدول (1) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والطلبة في المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمة (ت) 2.65 وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطهم (14.63) في حين بلغ لدى الطلبة في المجموعة الضابطة (11.34).

كما تم استخراج نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لكل بعد من الأبعاد والجداول مـــن (2–6) تبين ذلك.

البعد الأول: الفقرات المتعلقة بحل مشكلة الهمزة المتوسطة:

تم استخراج نتائج اختبار (ت) لبعد الهمزة المتوسطة والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد الهمزة المتوسطة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تجريبية	5.12	1.63	2.701	58	0.04
ضابطة	3.97	1.74			

يتضح من الجدول (2) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والطلبة في المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمة (ت) 2.701 وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطهم (5.12) في حين بلغ لدى الطلبة في المجموعة الضابطة (3.97).

البعد الثاني: الفقرات المتعلقة بحل مشكلة ال الشمسية والقمرية:

تم استخراج نتائج اختبار (ت) لبعد ال الشمسية والقمرية والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد ال الشمسية والقمرية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تجريبية	2.19	0.67	2.93	58	0.04
ضابطة	1.70	0.75			

يتضح من الجدول (3) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والطلبة في المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمة (ت) 2.93

وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطهم (2.19) في حين بلغ لدى الطلبة في المجموعة الضابطة (1.70).

البعد الثالث: الفقرات المتعلقة بحل مشكلة التاء المربوطة والتاء المفتوحة:

تم استخراج نتائج اختبار (ت) لبعد التاء المربوطة والتاء المفتوحة والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد التاء المربوطة والتاء المفتوحة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تجريبية	2.20	0.68	2.66	58	0.04
ضابطة	1.71	0.76			

يتضح من الجدول (4) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والطلبة في المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمة (ت) 2.66 وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطهم (2.20) في حين بلغ لدى الطلبة في المجموعة الضابطة (1.71).

البعد الرابع: الفقرات المتعلقة بحل مشكلة علامات الترقيم

تم استخراج نتائج اختبار (ت) لبعد علامات الترقيم والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5)

اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد علامات الترقيم

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تجريبية	1.46	0.47	2.10	58	0.04
ضابطة	1.13	0.50			

يتضح من الجدول (5) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والطلبة في المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمة (ت) 2.10 وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطهم (1.46) في حين بلغ لدى الطلبة في المجموعة الضابطة (1.13).

البعد الخامس: الفقرات المتعلقة بحل مشكلة حروف المد:

تم استخراج نتائج اختبار (ت) لبعد حروف المد والتاء المفتوحة والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

اختبار (ت) لفحص أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية على بعد حروف المد

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تجريبية	3.66	1.18	2.30	58	0.04
ضابطة	2.83	1.24			

يتضح من الجدول (6) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والطلبة في المجموعة الضابطة فقد بلغت قيمة (ت) 2.30 وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسطهم (3.66) في حين بلغ لدى الطلبة في المجموعة الضابطة (2.83).

أما بالنسبة لاستبانة المواقف الحياتية فقد قام الباحث بتطبيقها على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد تكونت استبانة حل المشكلات من خلال مواقف حياتية من خمس فقرات، يقوم الطالب بالإجابة عنها بشكل شفوي، وكان الباحث يهدف من خلالها قياس مدى قدرة الطالب على إيجاد حلول للمشكلات التي يواجهها في واقع حياته.

وتم تطبيق الاستبانة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المبني على الألعاب الالكترونية، وتطبيق الاختبار على أفراد الدراسة، وفيما يلي عرض لبعض نماذج إجابات الطلبة في كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة نستعرض فيما يلي عدداً منها:

بالنسبة لإجابات المجموعة التجريبية على الموقف الأول والذي نص على: "إذا كنت تسير يوماً في إحدى الحدائق، وشاهدت حريقاً في تلك الحديقة، فنظرت يميناً ويساراً ولم تجد

أحداً ولم تعثر على ماءٍ لإطفاء الحريق، وبدأت الأفكار تدور في مخيلتك حول الأسلوب الأمثـل لإطفاء الحريق ماذا يمكن أن تفعل لمواجهة هذه المشكلة؟" كانت:

- أستعين برجال الإطفاء من خلال إجراء مكالمة هاتفية.
- أصرخ بأعلى صوتي طالباً المساعدة.

أما بالنسبة لإجابات أفراد المجموعة الضابطة فكانت:

- ليس عندي حل للمشكلة.
- أذهب لإبلاغ أسرتي.
- أنتظر هطول المطر.

كما كانت بعض إجابات المجموعة التجريبية على الموقف الثاني والذي نص على: "في نهاية شهر رمضان توجهت مع عائلتك إلى السوق لشراء ملابس العيد، فلما وصلت إلى السوق رأيت العديد من المحلات التجارية والتي تقوم ببيع الألبسة والأحذية، فأخذت تبحث عن ملابس جميلة كي تلبسها في العيد، فلما وجدت الأشياء التي كنت تبحث عنها طلبت من والدك مبلغاً من النقود لدفع ثمن الملابس فاكتشف والدك أن النقود قد سرقت منه فوقع في حيرة شـديدة، مـاذا تفعل كي تساعد والدك لحل هذه المشكلة؟" كما يلي:

- اقترح على والدي العودة غداً لشراءها.
- أسأل والدتي إن كانت تحمل نقوداً.

أما إجابات المجموعة الضابطة فكانت إجاباتهم كما يلي:

- أصرخ على والدي طالباً منه شراء ملابس للعيد.
- أخذ الملابس ولا أدفع النقود.
- أبحث عن من سرق النقود.

أما إجابات أفراد المجموعة التجريبية على الموقف الثالث والذي نص على: " جاء العيد ببهجته وكنت سعيداً جداً بقدومه، وجاء الأحبة والأهل والأصدقاء لمعايدة أهلك بمناسـبة العيـد السعيد، وفرحت كثيراً لأنك حصلت على مبلغٍ مناسب قدمه لك الأهـل والأحبـة والأصـدقاء، فأخذت المبلغ إلى دكان الألعاب لشراء لعبة تناسب عمرك، ماذا تفعل لاختيار لعبة مناسبة مـن هذا الدكان؟" فكانت كما يلي:

- أشتري لعبة أكبر من ألعاب أخوتي.
- أشتري لعبة سعرها رخيص لكي أوفر جزء من المبلغ.

أما إجابات المجموعة الضابطة فكانت كما يلي:

- اشتري أي لعبة لألعب بها.
- أشتري لعبة كبيرة.

أما إجابات أفراد المجموعة التجريبية على الموقف الرابع والذي نص على: " بينما أنت ذاهب مع والدك في سيارته إلى المدرسة صباحاً كان أحد السائقين يسوق بسرعة فانحرفت بـه السيارة عن الشارع واصطدمت بإشارة المرور مما أدى إلى تعطل حركة السير في الشارع، ولم يكن هناك شرطي مرور لتنظيم الحركة، ماذا تفعل لحل هذه المشكلة؟" كانت كما يلي:

- أطلب من والدي الاتصال على الشرطة.
- أطلب من والدي الاتصال بالمدرسة لإبلاغهم عن سبب تأخري.

أما إجابات المجموعة الضابطة فكانت كما يلي:

- أطلب من والدي هاتفه لكي أصور الحادث.
- أطلب من والدي العودة إلى المنزل.

وأخيراً فكانت بعض إجابات أفراد المجموعة التجريبية على الموقف الخامس والأخير والذي نص على: " كان أحمد كفيفاً وأحد طلاب الصف الذي تدرس فيه، وفي يوم من الأيام خرجتَ صباحاً للذهاب إلى المدرسة فإذا أحمد واقف أمام المنزل وحيداً، فسألته عن سبب وقوفه أمام المنزل فقال: لا أجد من يساعدني للذهاب إلى المدرسة فقد خرج والدي مبكراً للعمل، ماذا تفعل لمساعدة أحمد للذهاب إلى المدرسة؟" فكانت كما يلي:

- آخذ بيد أحمد حتى أوصله إلى المدرسة.
- أدعو أحمد إلى الركوب معنا في سيارة والدي.

أما إجابات المجموعة الضابطة فكانت كما يلي:

- أعرض على أحمد المساعدة في توصيله إلى المدرسة.
- أنصحه بالغياب عن المدرسة لهذا اليوم.

ومما سبق يتضح أن هناك فروق بين إجابات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة على المواقف الحياتية، تشير إلى استفادة طلاب المجموعة التجريبية من البرنامج القائم على الألعاب الالكترونية، ويظهر ذلك من خلال نقل المهارات الدراسية إلى مهارات لحل المشكلات في مواقف الحياة اليومية، وفي ذلك ما يدعم النتائج التي تم التوصل إليها في الجداول السابقة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يستعرض الباحث فيما يلي مناقشة النتائج بعد إجراء عملية التحليل الإحصائي وكما يلي:

أولاً: مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي ينص على: ما أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية؟

قام الباحث باستخراج متوسطات الدرجات البعدية الكلية لجميع الأبعاد لدى طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الجدول (1) ، وتبين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية حيث بلغت قيمة (ت) (2.65) وظهر أن هذا الفرق كان لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية، حيث بلغت متوسطاتهم الحسابية (14.63) في حين بلغت المتوسطات الحسابية لدى طلبة المجموعة الضابطة (11.34).

ثم قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الاختبار، حيث ظهر من الجدول (2) على بعد الهمزة المتوسطة أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى طلبة المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (ت) (2.701) وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطهم الحسابي (5.12) بينما بلغ للضابطة (3.97).

وظهر من الجدول (3) على بعد أل الشمسية والقمرية أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى طلبة المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (ت) (2.93) وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطهم الحسابي (2.19) بينما بلغ للضابطة (1.70).

كما ظهر من الجدول (4) على بعد التاء المربوطة والتاء المفتوحة أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى طلبة المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (ت) (2.66) وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطهم الحسابي (2.20) بينما بلغ للضابطة (1.71).

وتبين من الجدول (5) على بعد علامات الترقيم أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى طلبة المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (ت) (2.10) وكان

الفرق لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطهم الحسابي (1.46) بينما بلغ للضابطة (1.13).

وظهر من الجدول (5) على بعد حروف المد أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى طلبة المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة (ت) (2.30) وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطهم الحسابي (3.66) بينما بلغ للضابطة (2.83).

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن ألعاب المتعة والذكاء تسهم في التعلم، كما تهدف الألعاب التربوية والتعليمية إلى إحداث التوازن بين اللعب والمتعة، ونقل المعلومة للطالب بطريقة مسلية، وطيف هذه الألعاب عريض جداً يغطي جل المراحل الدراسية حتى الجامعات، فمن الألعاب البسيطة التي تعلم الطفل قراءة الأرقام والحروف وكتابتها، والألعاب الأكثر تعقيداً التي تعلمه تركيب الكلمات والجمل وتشكيلها والتعامل مع المسائل العلمية والحسابية، وهناك الألعاب والبرامج التي تهتم بالتثقيف العام ونقل المعلومات في مجالات عدة كالرياضيات والعلوم، كما أن الألعاب التربوية والتعليمية تستخدم للتأكد من التعلم وجعله أكثر جاذبية، والتدريب على المستويات العليا من التعلم والتفكير، وقد صممت هذه الألعاب التعليمية، بحيث يشعر المتعلم بأنه يلعب، ولكن بقياس التعلم وجد أنه يتعلم الإبداع والابتكار ومستويات عليا من الأهداف التعليمية. ولذلك فإن التعلم الذي يتطلب التشويق يستخدم كثيراً من أنماط البرمجة التعليمية المنوعة والمسماة الألعاب التعليمية، أو ألعاب المحاكاة، ويسرت التطورات الجارية في الحاسوب وتوابعه وبرامجه تحسين البرامج التعليمية السابقة، وجعل التعليم أكثر تشويقاً، مما دفع كثيراً من المتعلمين الصغار والكبار إلى مواصلة التعلم بغض النظر عن المكان والزمان وعمر المتعلم، كما أن العديد من الدراسات (الريباوي،2009) ودراسة (الشحروري،2007) أشارت إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية وبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة والمتطورة يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلبة.كما توصلت إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية وبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة والمتطورة يؤدي إلى ونمو التفكير الإبداعي وأن اللعب ينمي مهارة حل المشكلة عند الطفل من خلال المحاولات التي يبذلها الطفل من اجل فك اللعبة أو تجميعها أو بأي شكل آخر .

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الطلبة في المجموعة التجريبية والذين تعرضوا للبرنامج التدريبي القائم على التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الالكترونية قد استفادوا من مكونات البرنامج في تحسين مهاراتهم في حل المشكلات حيث تم تعريضهم من خلال البرنامج للعديد من المشكلات الحياتية التي يواجهونها أثناء تعلمهم في الدرس لمادة اللغة العربية كما أن

الطلبة في المجموعة التجريبية قد استفادوا من التأثيرات المختلفة للبرنامج التدريبي المحوسب من خلال تأثيرات الصوت والصورة وكذلك طريقة العرض والمسائل التي تم تناولها مما أكسبهم قدرة على حل هذه المسائل ذاتياً كل حسب سرعته، بخلاف المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية والتي تقوم على التلقين يكون دور المتعلم فيها متلقياً دون أن يكون له قدرة على المشاركة في حل المسائل ويكون دور المعلم فيها ملقناً بخلاف الطريقة الحديثة القائمة على التدريس بواسطة الألعاب التعليمية الالكترونية والتي يكون فيها الطالب محوراً للعملية التعليمية والمعلم فيها موجهاً ومرشداً لذلك كانت المتوسطات الحسابية تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة وهذا يشير إلى مدى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التدريس بواسطة الألعاب التعليمية الالكترونية لطلبة الصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحربي (2010) والتي أظهرت نتائجها أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي مجموع درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيل الدراسي البعدي عند مستوي التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي مجموعة درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المؤجل (بقاء أثر التعلم) عند مستوى التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية

كما تتفق مع نتيجة دراسة الريباوي (2009) والتي توصلت إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية والبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلبة. كما توصلت إلى أن استخدام الألعاب الالكترونية وبرامج الحاسوبية التعليمية المختلفة والمتطورة يؤدي إلى نمو التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع والسادس الابتدائي في مقرر اللغة الإنجليزية.

كما تتفق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الحشاش (2008) التي أظهرت نتائجها أنه نوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في دولة الكويت.

وأيضاً تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشحروري (2007) التي أظهرت أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية على مقياس العمليات المعرفية الكلية عند مستوى الدلالة بين المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة تبعاً لمتغير المجموعة ولصالح المجموعة غير الموجهه كما

أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية على بعد اتخاذ القرار عند مستوى الدلالة بين متوسط الأداء البعدي المعدل.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمدي وأبو ريا (2001) التي أظهرت أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في التحصيل المباشر والمؤجل لأفراد عينة الدراسة تعزى إلى استراتيجية التعلم المنفذة خلال الحاسوب.

وأيضاً تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الفقهاء (2010) التي أظهرت أن هنـاك فرقا جوهريا بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في تحـصيل طلبـة المرحلة الأساسية العليا في الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية ووجود فرق جوهري بـين متوسطي علامات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجوعة التجريبية.

وأيضاً تتفق نتائج هذه الدراسة من نتائج دراسة أبو عمارة (2007) التـي أظهـرت أن هناك تفوقا لطلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة وبفروق دالة إحصائياً.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشدوح (2006) التي أظهـرت أن هنـاك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة فـي التحصيل الكلي وهذه الفروق لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين تم تدريب معلميهم علـى قواعد المنطق الرياضي واستراتيجيات حل المشكلات.

ويلاحظ الباحث من خلال إجابات الطلبة في المجموعتين التجريبية والـضابطة علـى استبانة حل المشكلات لمواقف حياتية، أن إجابات المجموعة التجريبية كانت تدل على استفادتهم من البرنامج المبني على الألعاب الالكترونية الذي أكسبهم مهارة وقـدرة علـى التعامـل مـع المواقف الحياتية المختلفة بطريقة منهجية أكثر من أقرانهم في المجموعة الضابطة، حيث أنهـم استطاعوا من خلال المواقف إثبات قدرتهم على إيجاد حلول إيجابية لعدد مـن المواقـف التـي واجهوها في واقع حياتهم بالشكل الذي يساعدهم على التكيف مـع الحيـاة بالأسـلوب الأمثـل وبطريقة علمية منهجية قياساً بإجابات المجموعة الضابطة والتي جاءت في معظمها سـطحية، الأمر الذي يؤكد ضرورة تطوير طرق وأساليب التدريس خاصة وأن ميدان التعليم يشهد نقلـة نوعية في ميدان التكنولوجيا والذي يتطور باستمرار، وكذلك لمواكبة الانفجار المعرفـي الـذي يتطلب إيجاد نوعية من الطلبة القادرين على مواجهة مشكلات الحياة من خلال إيجـاد حلـول إبداعية.

ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1- تفعيل طريقة التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الالكترونية في تعليم مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية.

2- تضمين محتوى مقررات طرق التدريس الخاصة بالمراحل التعليمية في المملكة العربية السعودية موضوعات تتعلق بالألعاب التعليمية الالكترونية وتطبيقاتها التربوية.

3- إجراء دراسات مماثلة لاستخدام الألعاب التعليمية الالكترونية لموضوعات أخرى في اللغة العربية وغيرها ولمراحل التعليم المختلفة.

4- دراسة فاعلية الألعاب الالكترونية في تدريس اللغة العربية لفئات مختلفة، كالموهوبين، أو ذوي صعوبات تعلم، أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع:

أبو جابر، ماجد، والخريشة، ملوح، ومدانات، حنان. (2003). أثر الألعاب اللغوية في منهاج اللغة الإنجليزية (بترا 3) في مرحلة ما بعد القراءة في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في القراءة المفاهيمية. **مجلة دراسات، العلوم التربوية**، 30 (1)، ص ص 40-59.

أبو زينة، فريد (2003). **مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها**، ط2، العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

أبو عمارة، طلال، (2007). **اثر استخدام أنموذجين لدورة التعلم (المعدلة) المبنية على استراتيجية بوليا لحل المشكلات والتساؤل الذاتي في التحصيل وتنمية القراءة على حل المشكلات الرياضية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

باظه، آمال عبد السميع مليجي.(20002). **النمو النفسي للأطفال والمراهقين**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

بدر، بثينة بنت محمد (2006). طرائق تدريس الرياضيات في مدارس البنات في مكة المكرمة ومدى مواكبتها للعصر الحديث، **مجلة رسالة التربية وعلم النفس**، جامعة الملك سعود، 26(1427)، 81-134.

بوكراسي، جل (2001). **قدرات التدريب والتطوير**. دليل علمي،الرياض: ترجمة عبد الإله إسماعيل كتبي، راجع الترجمة، د. عبد اللطيف بن صالح العبد اللطيف، معهد الإدارة العامة.

جاد، منى محمد علي.(2004). **التربية البيئية في الطفولة المبكرة وتطبيقاتها**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، الأردن.

الحربي، عبيد بن مزعل (2010). **فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في الرياضيات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الحشاش، دلال (2008). **أثر ممارسة بعض الألعاب الالكترونية في السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بدولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

حمادنة، شهاب محمد(2005). **أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية تعلم المهمات القائمة على حل المشكلات في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في مادة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوها**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان ال عربية لدراسات العليا، (عمان الأردن).

حمدي، نرجس وأبو رية، محمد (2001). أثر استخدام إستراتيجية التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب طلبة الصف السادس الأساسي لمهارات العمليات الحسابية الأربع، **مجلة دراسات، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد 28، العدد1، ص ص 164-175.**

الحيلة، محمد محمود (2003). **طرائق التدريس واستراتيجياته**، أبو ظبي: دار الكتاب الجامعي.

الحيلة، محمد وغنيم ، عائشة.(2002). أثر الألعاب التربوية اللغوية المحسوبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي, **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، (16)،(2) (590-625).

خطاب، محمد صالح، وعرفات، مرفت عبد الرؤوف(2002). **رياض الأطفال الأهداف والأنشطة التعليمية التعلمية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، دولة الكويت.

دي بونو، إدوارد (1989). **تعليم التفكير**، ترجمة عادل عبد الحكيم وتوفيق أحمد العمري، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، الكويت، ط1.

الريباوي هند عبد الحميد (2009) **أثر استخدام الألعاب التعليمية والالكترونية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مقرر اللغة الانجليزية لعام 1429 – 1430**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود،المملكة العربية السعودية.

شاهين، جميل – حطاب، خولة (2004): المختبر المدرسي ودوره في تدريس العلوم، دار الأسرة، عمان.

شاهين، شريف كامل، (2000). **مصادر المعلومات الإلكتروني في المكتبات ومركز المعلومات**. (ط1). القاهرة : الدار اللبنانية المصرية .

الشحروري، مها (2007). **أثر الألعاب الالكترونية على العمليات المعرفية والذكاء الانفعالي لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الشدوح، ولي (2006). **اثر تدريب معلمي الرياضيات على قواعد المنطق الرياضي وإستراتيجيات حل المشكلات في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا وقدرتهم على حل المشكلات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان الأردن.

الصغير، حصة بنت عبد الرحمن، (2007) .مناهج العلوم للمرحلة المتوسطة وتنمية التفكير الناقد لوسائل الإعلام . **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية الإعلامية، الرياض. المملكة العربية السعودية.**

العوضي، نادية (2006)، مرض العصر...إدمان الإنترنت، **مجلة الحاسوب العربية**، العدد 23، متاح على موقع: www.arab-m.com

العوفي، سوزان محبوب (2006). **أثر استخدام الألعاب التعليمية المحوسبة وغير المحوسبة في تحصيل واحتفاظ طالبات الصف الثاني الابتدائي في مقرر الرياضيات بالمدينة المنورة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، السعودية.

الفتلاوي، سهيلة محمد كاظم (2003). **المدخل إلى التدريس**،عمان: دار الشروق.

الفتلاوي، سهيلة محمد كاظم (2004). **كفايات تدريس المواد الاجتماعية**، عمان: دار الشروق.

فرج، عبد الطيف بن حسين.(2004). **تعليم الأطفال والصفوف الأولية**.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

الفقهاء، فاطمة (2010). **فاعلية إستراتيجية تدريسية مستندة إلى تعدد أساليب ما وراء المعرفة في التحصيل والتفكير الرياضي وحل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

قطامي، يوسف، ونايف قطامي (2000). "**سيكولوجية التعلم الصفي**" ط(1)، عمان، دار الشروق.

مازن، حسام محمد، (2001) . التكنولوجيا المعلوماتية وتكنولوجيا الاتصالات الحديثة وعلاقتها بمنظومة مناهج التعليم العام في العالم العربي "**رؤية مستقبلية لمواجهة الثورة المعرفية العالمية " المؤتمر العلمي الثالث عشر، المجلد الثاني جامعة عين شمس، القاهرة 24_25 يوليو، ص-(133- 153)**.

مراد، عبد القادر (2005): **معلم الصف وأصول التدريس الحديثة**،عمان: دار أسامة.

مردان، نجم الدين علي.(2004). **سيكولوجية اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة(مرحلة الحضانة ورياض الأطفال)**الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

مساعدة، ليالي (2006 كانون الثاني)، إدمان الإنترنت، **مجلة النبع**، العدد التاسع، ص15-17.

مصلح، عارف عدنان(2006). **التربية في رياض الأطفال**، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الموسى، عبد الله عبد العزيز .(2002).**استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.

مينا، فايز (2002). خلفية نظرية مقترحة للبحث التربوي في تعليم الرياضيات. **المؤتمر العلمي السنوي الثاني لجمعية البحث في تربويات الرياضيات**. جامعة عين شمس، ص15-22.

الهويدي، زيد(2005). **الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير**،العين: دار الكتاب الجامعي.

المراجع الأجنبية:

Briggs, M (1998), **Internet Addiction**, Rare-earth Paper Individual/Counseling available: www.netaddiction.comhttp:/ Retrieved in 14 Aug 2001.

Danforth. D.W. (2003) Addiction to online games: Classification and correlates, available at: www.sciencedirec.com **Personality Journal of Computers in Human Behavior**, 32,I 26-150.

Islam Online, (2002), **Hooked on the internet,** October: www.Islamonline.net/english/dowalia/techn-2000-oct-07/teching5.asp.

Kafai, Y.B. (2001). **The educational potential of electronic games: From games-to-teach to games-to-learn.** Retrieved March 30, 2010, from http://www.savie.ca/SAGE/Articles/1182_1232-KAFAi-2001.pdf.

Moursund, D.G. (June 2006). **Computational Thinking and Math Maturity: Improving Math Education in K-8 Schools.** Access at http://uoregon.edu/~moursund/Books/ElMath/ElMath.html

Moyer, Valeie S. (2008), **the Role of User Motivations in moderating the Relation Between Video Game playing and Children's Adjustment**, Bowling Green St ate University.

Naomi j. Thomas & Frances Martin, (2010)،Video-arcade game, computer game and Internet activities of Australian students: Participation habits and prevalence of addiction**, Australian Journal of Psychology**, 1742-9536, Volume 62, Issue 2, First published 2010, Pages 59 – 66

Richards, F, (2000) .**Role Playing in Classroom**: A tourism experience, Last revision: 20 Feb . 2002. Curtin University of Technology,

Sanders. C, Field. T, Diego. M& Kaplan. M (2000) **The Relationship of Internet use to depression and social isolation among adolescents** (Abstract). Available: www.findarticles.com/p/search.Retrieved in May 2003.

Valerie S. Moyer (2008), **the Role of User Motivations in moderating the Relation Between Video Game playing and Children's Adjustment**, Bowling Green St ate University.

www.ask.com

Young, K. (1997), What makes the internet addictive: Potential explanation for pathological internet use, Paper presented at: the 105th **annual conference of Psychological association**: www.netaddiction.com revised in Oct 2003.

Young, M. (2004), Internet use in Korea and Japan, **Journal of Personality and individual Differences** 39, 949-962: www.sciencedirect.com.

الملحق رقم (1)

التطبيق العملي

1) الدروس المتضمنة في الوحدة الأولى: وحدة الحيوانات والطيور:

- الهمزة المتوسطة على ألف.
- الهمزة المتوسطة على ياء.
- الهمزة المتوسطة على الواو.
- الهمزة المتوسطة على السطر.

2) الدروس المتضمنة في الوحدة الثانية: وحدة أعلام الدول:

- ال القمرية وال الشمسية.
- التاء المفتوحة والمربوطة.
- علامات الترقيم.

3) الدروس المتضمنة في الوحدة الثالثة: وحدة النباتات:

- حروف المد.
- التنوين.
- السكون.

وحدة الحيوانات والطيور

القواعد الإملائية

محاور الوحدة:

- الهمزة المتوسطة على ألف.
- الهمزة المتوسطة على ياء.
- الهمزة المتوسطة على الواو.
- الهمزة المتوسطة على السطر.

الأسد والثعلب

الهدف العام: أن يتعرف الطالب على حكاية الأسد والثعلب ويتقن كتابة الهمزة المتوسطة.

الأهداف الخاصة:

1- أن يستمع الطالب للدرس بشكل مناسب.

2- أن يحدد الطالب الأفكار الرئيسية في الدروس.

3- أن يبين الطالب بلغته الخاصة مضمون الدرس.

4- أن يتمكن الطالب من كتابة الهمزة المتوسطة على ألف.

5- أن يتمكن الطالب من كتابة الهمزة المتوسطة على ياء.

6- أن يتمكن الطالب من كتابة الهمزة المتوسطة على واو.

7- أن يتمكن الطالب من كتابة الهمزة المتوسطة على السطر.

الوسائل التعليمية:

- CD يحوي درس حكاية الأسد والثعلب.
- جهاز عرض Data Show.

- أجهزة حاسوب.
- سبورة وأقلام Magic.

إجراءات تنفيذ الوحدة:

1- عرض CD على جهاز عرض Data show.

2- الطلب من الطلاب حسن الاستماع والمشاهدة.

3- يتم ذكر عدد من المعلومات عن حيوانات الغابة أثناء العرض.

4- يعرض المعلم حذر الحيوانات عند الشعور بالخطر.

5- يكتب المعلم عدداً من الكلمات على السبورة والتي تتعلق بالهمزة.

خطوات حل المشكلة:

أ- نحدد المشكلة:

المشكلة: ضعف الطلبة في تحديد كيفية كتابة الهمزة على السطر أو على واو أو على يـــاء أو على ألف.

يعرض العلم على السبورة عدداً من الجمل كتبت فيها الهمزة بطريقة خاطئة.

جأت، الئاسد، لؤلوء، ذأب.

ويطلب المعلم من الطلاب قراءة الكلمات بطريقة مناسبة.

ب- يتم عرض عدد من البدائل لإيجاد الحل الصحيح:

- البديل الصحيح لكلمة جأت هو:

أ- جاءات. ب- جاءت. ج- جئات.

- البديل الصحيح لكلمة الئاسد هو:

أ- الؤسد. ب- النيسد. ج- الأسد.

- البديل الصحيح لكلمة لؤلوء هو:

أ- لؤلؤ. ب- لألؤ. ج- لئلئو.

- البديل الصحيح لكلمة ذأب هو:

أ- ذئيب.　　　ب- ذئب.　　　ج- ذؤب.

ج- التخطيط لإيجاد الحلول:

يتم عرض عدد من الكلمات للطلبة لاختيار الحل الصحيح:

- جاءت، ساءت، باءت.
- الأسد، الأمد، الأحد.
- لؤلؤ، بؤبؤ.
- ذئب، بئس.

د- تجريب الحل واختياره:

يتم وضع الكلمات في صندوق لوضع الكلمة المناسبة في الجمل:

جاءت، الأسد، اللؤلؤ، الذئب

1. _ _ _ _ _ _ سعاد وسلوى.
2. _ _ _ _ _ _ ملك الغابة.
3. اشتريت عقداً من _ _ _ _ _ _.
4. أخاف من رؤية _ _ _ _ _ _.

هـ- تعميم النتائج:

1- تكتب الهمزة على سطر إذا جاءت ساكنة بعد فتح.

2- تكتب الهمزة على ألف إذا جاءت في بداية الكلمة.

3- تكتب الهمزة على واو إذا جاءت سكون بعد حرف مضموم.

4- تكتب الهمزة على ياء إذا جاءت ساكنة بعد كسر.

و- نقل أثر التعلّم:

يتم الطلب من الطلاب تطبيق عدد من الكلمات على القاعدة ويتم تعزيز الإجابة.

ز- التقويم الختامي:

يتم طرح عدد من الأسئلة على الطلبة للتأكد من الفهم:

1- ما عنوان القصة؟

2- اقترح عنواناً آخر؟

3- ما الأفكار الرئيسية في القصة؟

4- ما الكلمات المهموزة في النص؟

5- لماذا:

أ- كتبت الهمزة في كلمة جاءت على سطر؟

ب- كتبت الهمزة في كلمة الأسد على ألف؟

ج- كتبت الهمزة في كلمة لؤلؤ على واو؟

د- كتبت الهمزة في كلمة ذئب على ياء؟

6- أعط مثالاً لكل من:

أ- همزة على واو.

ب- همزة على ياء.

ج- همزة على ألف.

د- همزة على سطر.

موقف حياتي:

أمامك لافتة اختر:

أنت، لؤلؤة ، رفحاء.

وحدة أعلام الدول

كتابة الحروف

محاور الوحدة:

- ال القمرية وال الشمسية.
- التاء المفتوحة والمربوطة.
- علامات الترقيم.

المملكة العربية السعودية

الهدف العام: أن يتعرف الطالب على المملكة العربية السعودية ويتقن قـراءة ال القمريـة وال الشمسية.

الأهداف الخاصة:

1- أن يستمع الطالب للدرس بشكل مناسب.
2- أن يحدد الطالب الأفكار الرئيسية في الدروس.
3- أن يبين الطالب بلغته الخاصة مضمون الدرس.
4- أن يتمكن الطالب من قراءة أل الشمسية وأل القمرية.
5- أن يضيف الطالب عدداً من الكلمات تحوي أل القمرية وأل الشمسية.
6- أن يتقن الطالب كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة.
7- أن يضع الطالب علامات الترقيم في الفقرات بشكل مناسب.

الوسائل التعليمية:

- CD يحوي درس المملكة العربية السعودية.
- جهاز عرض Data Show.
- أجهزة حاسوب.
- سبورة وأقلام Magic.

إجراءات تنفيذ الوحدة:

1- عرض CD على جهاز عرض Data show.

2- الطلب من الطلاب حسن الاستماع والمشاهدة.

3- يتم ذكر عدد من المعلومات عن المملكة العربية السعودية.

4- يعرض المعلم عدداً من الكلمات تحوي ال الشمسية وال القمرية.

5- يضيف الطلاب عدداً من الكلمات تحوي ال القمرية وال الشمسية.

6- يطلب المعلم من الطلاب تصحيح كتابة الكلمات التي تحتوي تاء مفتوحة أو مربوطة.

7- يعطي المعلم للطلبة فقرة ليضعوا فيها علامات الترقيم.

خطوات حل المشكلة:

أ- **نحدد المشكلة:**

المشكلة: ضعف الطلبة في:

- تصنيف الكلمات التي تحوي أل الشمسية وأل القمرية.
- كتابة الكلمات التي تحوي تاء مربوطة أو مفتوحة.
- وضع علامات الترقيم في فقرات.

يعرض العلم على السبورة عدداً من الجمل كتبت فيها الهمزة بطريقة خاطئة.

ساءة، ذهبة، الهاويت، مؤامرت.

يعرض المعلم عدداً من الكلمات لتصنيفها إلى ال شمسية أو قمرية:

القمر، الشمس، الرياض، السعودية، الهاوية.

يكتب المعلم فقرة ليضع الطلبة علامات ترقيم مناسبة:

، / ؟ / ! / .

ما أجمل القمر (   ) وقد رأيت بهاء القمر (   )،

هل رأيت أجمل من القمر (   ) ولا أصفى منه (   ).

ب- يتم عرض عدد من البدائل لإيجاد الحل الصحيح:

- البديل الصحيح لكلمة (جاءة) هو:

أ- جاءت. ب- جاءتا. ج- جاءوا.

- التصحيح اللغوي لكلمة الهاويت:

أ- الهاويات. ب- الهاوية. ج- الهواية.

- يمكن تصنيف ال في كلمة (السماء):

أ- ال قمرية. ب- ال شمسية. ج- ال ساكنة.

- يمكن تصنيف ال في كلمة (الفجر):

أ- ال قمرية. ب- ال شمسية. ج- ال ساكنة.

- علامة الترقيم المناسبة في الجملة (ما أجمل السماء) هي:

أ- تعجب. ب- استفهام. ج- فاصلة.

- علامة الترقيم المناسبة في الجملة (هل أنت راض) هو:

أ- تعجب. ب- استفهام. ج- فاصلة.

ج- التخطيط لإيجاد حلول:

- يتم عرض عدد من الكلمات لاختيار الحل الصحيح.

الهاوية، الهاويت.

جاءت، جاءة.

- يطلب من الطلبة تصنيف عدد من الكلمات إلى ال شمسية وال قمرية.

السماء، الوطن، العلم، السلالة.

- يطلب من الطلاب ذكر عدد من علامات الترقيم.

د- تجريب الحل واختياره:

يتم وضع الكلمات في صندوق لوضع الكلمة المناسبة في الجمل:

راضية/ عالية/ جاءت/ ، / السماء/ الوطن

- ما أجمل_ _ _ _ _ .
- _ _ _ _ _ سعاد وسلوى.
- _ _ _ _ _ لونها جميل.
- رأيت جبال _ _ _ _ _.
- كانت نفسي _ _ _ _ _.

هـ- تعميم النتائج:

- تصنيف ال القمرية وال الشمسية حسب الحروف الهجائية (ابغ حجك وخف عقيمه).
- توجد عدد من الكلمات الترقيم:

الفاصلة: بين الجمل.

النقطة: في نهاية الجملة والفقرة.

النقطتان: لتفصيل الأشياء.

الفاصلة المنقوطة: لتفسير الأشياء.

علامة التعجب: بعد جمل التعجب.

علامة الاستفهام: بعد السؤال.

- تكتب التاء المفتوحة والمربوطة حسب قاعدتها.

و- نقل أثر التعليم:

يتم الطلب من الطلاب تطبيق عدد من الكلمات على القواعد ويتم تعزيز الإجابات.

ز- التقويم الختامي:

يتم طرح عدد من الأسئلة على الطلبة للتأكد من الفهم:

1- ما عنوان الدرس؟

2- اقترح عنواناً آخر للدرس؟

3- ما الأفكار الرئيسية في الدرس؟

4- ما قواعد كتابة الكلمات المفتوحة والمربوطة.

5- كيف نضع علامات الترقيم التالية:

- الفاصلة.
- الفاصلة المنقوطة.
- علامة الاستفهام.
- علامة التعجب.
- النقطة.
- النقطتان.

6- أعط مثالاً لكل من:

- ال الشمسية.
- ال القمرية.
- تاء مربوطة.
- تاء مفتوحة.
- فاصلة في جملة.
- علامة استفهام.
- علامة تعجب.

موقف حياتي:

ماذا تقول عندما ترى شيئاً تعجب منه، وما علامة الترقيم التي تضعها.

(   ) (   ).

وحدة النباتات

حروف المد

محاور الدرس:

- حروف المد.
- التنوين.
- السكون.

درس أجزاء النباتات

الهدف العام: أن يتعرف الطالب على أجزاء النباتات ويتفهم حروف المد والتنوين والسكون.

الأهداف الخاصة:

1- أن يستمع الطالب للدرس بشكل مناسب.

2- أن يحدد الطالب الأفكار الرئيسية في الدروس.

3- أن يبين الطالب بلغته الخاصة مضمون الدرس.

4- أن يتفهم الطالب بلغته الخاصة مضمون الدرس.

5- أن يميز الطالب بين التنوين والسكون.

6- أن يذكر الطالب أنواع التنوين.

الوسائل التعليمية:

- CD يحوي درس حكاية الأسد والثعلب.
- جهاز عرض Data Show.
- أجهزة حاسوب.
- سبورة وأقلام Magic.

إجراءات تنفيذ الوحدة:

1- عرض CD على جهاز عرض Data show.

2- الطلب من الطلاب حسن الاستماع والمشاهدة.

3- يتم ذكر معلومات عن أجزاء النباتات.

4- يعرض المعلم صور توضيحية لأجزاء النبات.

5- يكتب المعلم عدد من الكلمات على السبورة تحوي حروف مد وتنوين وسكون.

خطوات حل المشكلة:

أ- نحدد المشكلة:

المشكلة: ضعف الطلبة في تحديد كيفية التمييز بين حروف المد والكلمات المنونة والساكنة.

يعرض المعلم على السبورة عدداً من الكلمات التي تحوي حروف مد ويطلب تشكيل الكلمة.

يقول، قال، قيل، سائل، سؤال.

يكتب المعلم جملاً تحوي كلمات منونة خاطئة ويطلب تصحيحها:

لعبت عصرٌ.

قال محمداً.

اذهب إلى سميراً.

ب- يتم عرض عدد من البدائل لاختيار الصحيح:

- البديل الصحيح للكلمة: لعبت (عصرٌ) هو:

أ- عصراً. ب- عصرٍ ج- عصور.

- البديل الصحيح لكلمة: شاهدت (أسدٍ) هو:

أ- أسدٌ. ب- أسداً. ج- أساد.

- البديل الصحيح لكلمة: أكرم (بعمراً) هو:

أ- عمرٍ. ب- عمرٌ . ج- عمور.

- استخرج حرف المد في الكلمات:

أ- حوى. ب- يحوي. ج- حاوي.

- ضع السكون في المكان المناسب:

يؤنس، قول، جاءت.

ج- التخطيط لإيجاد حلول:

يتم عرض عدد من الكلمات لاختيار الحل الصحيح:

شاهدت أسداً، شاهدت أسدٌ.

قال محمداً، قال محمدُ.

د- تجريب الحل واختياره:

يتم وضع الكلمات في صندوق لوضع الكلمة المناسبة في الجمل:

أسداً، نباتٌ، سعيدٍ، حوى، قال

- _ _ _ _ _ محمدٌ لأخيه.
- شاهدت _ _ _ _ _.
- هذا _ _ _ _ _.
- _ _ _ _ _ الكتاب مسألة.

هـ- تعميم النتائج:

1- يُكتب التنوين (فتح) إذا جاء في محل نصب مفعول به (منصوب).

2- يكتب التنوين (ضم) إذا جاء مرفوع.

3- يكتب التنوين (كسر) إذا جاء مكسور.

4- يكتب حرف المد حسب موقعه في الجملة.

5- تكتب السكون حسب موضعها في الجملة.

ز- التقديم الختامي:

يتم طرح عدد من الأسئلة على الطلبة للتأكد من الفهم:

1- ما عنوان الدرس؟

2- اقترح عنواناً آخر للدرس؟

3- ما الأفكار الرئيسة في الدرس؟

4- ما الكلمات التي تنون بالفتح أو الضم أو الكسر؟

5- متى يأتي حرف المد:

- مرفوعاً.
- منصوباً.
- مكسوراً.

6- أعط مثالاً لكل من:

- حرف مد مرفوع.
- حرف مد منصوب.
- حرف مد مكسور.
- لكلمات فيها سكون.

موقف حياتي:

الحيوان الذي يخيفك في الغابة هو إذا شاهدت:

كتاباً، قلماً، شجرةً، أسداً، أرنباً.

ملحق رقم (2)

الاختبار التحصيلي بعد التحكيم

الدكتور/ الدكتورة...المحترم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "أثر التدريس باستخدام الألعاب الالكترونية لتنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية".

ويهدف الباحث إلى إجراء اختبار للتعرف على مدى إلمام الطلاب بالمادة المعروضة وقدرتها على تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية.

ونظراً لكونكم من ذوي الدراية والاختصاص فإن الباحث يأمل منكم تحكيم الاستبانة للتعرف على مدى ملاءمتها لهدف الدراسة.

الباحث

سلطان الديدب

الهدف العام من الاختبار في حل المشكلات:

أن تنمى مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

الأهداف الخاصة للاختبار:

1- يتفهم الطلاب الدروس المعطاة لهم بطريقة مناسبة.
2- يميز الطلاب بين أنواع الكلمات المختلفة.
3- يصحح الطلاب الكلمات الخاطئة في الجمل.
4- يحسن الطلاب كتابة الكلمات والجمل.
5- يستنتج الطلاب الأفكار الرئيسية في الدروس.

محتوى الاختبار:

1- الهمزة المتوسطة على ألف.
2- الهمزة المتوسطة على واو.
3- الهمزة المتوسطة على السطر.
4- ال القمرية وال الشمسية.
5- التاء المفتوحة والمربوطة.
6- علامات الترقيم.
7- حروف المد.
8- التنوين.
9- السكون.

فقرات الاختبار

المجال	الفقرة	الصياغة اللغوية		صلاحية الفقرة		مدى انتماء الفقرة للمجال		ملاحظات
		مناسبة	غير مناسبة	صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	
الهمزة المتوسطة	1- ذهبت يوماً أنا وأخي إلى الغابة وشاهدت الحيوانات فكان أكثر ما أخافني منها: أ- الأرنب. ب- الأسد. ج- الزرافة.							
	2- كانت هواية أحمد رياضة الغوص وكان يذهب دائماً للبحر ويمارس هوايته وفي مرة أثناء غوصه قام بصيد: أ- اللؤلؤ. ب- اللألأ. ج- اللئلئو.							
	3- إن أهل الجنة يحصلون على كثير من النعم والمزايا كونهم أطاعوا الله وأطاعوا الرسول (صلى الله عليه وسلم) وبحسب ما جاء في الآية "لا يسمعون فيها لغواً ولا كذابا"، فالمقصود باللغو هنا الكلام: أ- البذيء. ب- البذوء. ج- البذء.							
	4- واجهت في الأيام الماضية صعوبات عدة الذي جعلني أشعر بالتعب والإرهاق ولعل أكثر ما أخافني رؤية الأحلام المخيفة حيث شاهدت في الليلة							

							الماضية: أ- الذئيب. ب- الذئب. ج- الذءوب.	
							5- كان أحمد يعمل موظفاً في شركة ما وكان كثير التغيب عن الشركة الأمر الذي عرضه دائماً إلى: أ- المسألة. ب- المساءلة. ج- المسؤولة.	
							6- في أحد الأيام العاصفة كان الجو مغبراً وقد أدى الغبار إلى إيذاء عيون الناس لذلك عليك أن تحافظ على: أ- البأبؤ. ب- البؤبؤ. ج- البئبؤ.	
							7- في أحد الأيام الصافية نظرت إلى السماء كانت الكثير من النجوم ساطعة وأعجبني نجمٌ فيها كان: أ- متلألأ. ب- متلئو. ج- متألأ.	
							8- أحب جميع الدول العربية ففيها إخوان عرب ومسلمين الذين يتكلمون لغة واحدة ويدينون بدين الإسلام، ومن الدول التي أحب رؤيتها دائماً السودان، نوع أل في كلمة السودان هي: أ- قمرية. ب- شمسية. ج- موصولة.	ألّ الشمسية والقمرية

	9- خير جليس في الزمان كتاب، وفي هذا النص دلالة على أهمية الكتاب كمصدر للثقافة والعلم، نوع أل في كلمة الكتاب: أ- قمرية. ب- شمسية. ج- موصولة.							
	10- ذهبت يوماً إلى حديقة الحيوانات برفقة والدي وكان فيها حيوانات وطيور عدة، ومن الحيوانات التي لفتت انتباهي الحصان بذيله الطويل وغرته الجميلة، ما نوع أل في كلمة (الحصان): أ- قمرية. ب- شمسية. ج- موصولة.							
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	11- إن الذهب يعد من المعادن النفيسة، وقد ذهبت يوماً إلى منجم للذهب، إن كلمة (ذهب) (إذا ارتبطت بها تاء مفتوحة) تكتب: أ- ذهبت. ب- ذهبة. ج- ذهبوا.							
	12- كان أحمد هاوياً يحب كتابة الشعر، وكانت له كتابات كثيرة، إن كلمة (هاوي) (إذا ارتبطت بها تاء مفتوحة) تكتب: أ- هاويا. ب- هاوية. ج- هاويات.							

	13- كنت يوماً أطالع السماء ورأيت فيها النجوم ساطعة ليلاً فقلت في نفسي ما أجمل السماء، علامة الترقيم المناسبة لجملة (ما أجمل السماء) ( ): أ- ! ب- ؟ ج- ،							
علامات الترقيم	14- واجهت يوماً المصاعب عدة وقمت بطلب المساعدة ولكن لم أجد أذناً صاغية فماذا تفعل علامة الترقيم المناسبة لجملة (ماذا تفعل) ( ): أ- ! ب- ؟ ج- ،							
	15- كان عمر بن الخطاب - رضي الله عنه- رجلاً شجاعاً، وكانت له مواقف عديدة في الإسلام وكان الصحابة يتمثلون بسلوك عمر، وقال أحدهم يوماً قال ( ) عمر. علامة الترقيم المناسبة: أ- ، ب- : ج- ؟							
حروف المد والتنوين والسكون	16- كان محمد بن الحسن من الذين شهد لهم التاريخ بالورع والتقوى، وكان الكثيرون يستمعون لقوله، حرف المد (الواو) في كلمة يستمعون جاء ساكنةً بعد: أ- فتح. ب- ضم. ج- كسر.							

	17- "إن المتقين في جنات ونهر في مقعد صدق عند مليك مقتدر" إن الياء في كلمة المتقين جاءت ساكناً بعد: أ- فتح. ب- ضم. ج- كسر.							
	18- قال محمد - صلى الله عليه وسلم- "والله لا يؤمن، قيل من يا رسول الله، قال من لا يأمن جاره بوائقه"، يأتي حرف المد الألف في كلمة قال ساكناً بعد: أ- فتح. ب- ضم. ج- كسر.							
	19- ذهبت يوماً إلى الغابة وشاهدت الحيوانات خاصة المفترسة منها، وشد نظري أسد، كلمة أسد، يكون التنوين فيها هو: أ- تنوين فتح. ب- تنوين ضم. ج- تنوين كسر.							
	20- تأتي العديد من الكلمات في اللغة العربية ساكنة وقد يأتي حرف السكون في الكلمة: أ- وسط وآخر. ب- وسط فقط. ج- أول.							

استبانة حل المشكلات من خلال مواقف حياتية

أعرض فيما يلي عدداً من المواقف الحياتية والتي تهدف إلى تنمية مهارة حل المشكلات، أرجو قراءتها بشكل متمعن وذكر موقفك لحل تلك المشكلة:

1- إذا كنت تسير يوماً في إحدى الحدائق، وشاهدت حريقاً في تلك الحديقة، فنظرت يميناً ويساراً ولم تجد أحداً ولم تعثر على ماءٍ لإطفاء الحريق، وبدأت الأفكار تدور في مخيلتك حول الأسلوب الأمثل لإطفاء الحريق ماذا يمكن أن تفعل لمواجهة هذه المشكلة؟

\---

\---

\---

2- في نهاية شهر رمضان توجهت مع عائلتك إلى السوق لشراء ملابس العيد، فلما وصلت إلى السوق رأيت العديد من المحلات التجارية والتي تقوم ببيع الألبسة والأحذية، فأخذت تبحث عن ملابس جميلة كي تلبسها في العيد، فلما وجدت الأشياء التي كنت تبحث عنها طلبت من والدك مبلغاً من النقود لدفع ثمن الملابس فاكتشف والدك أن النقود قد سرقت منه فوقع في حيرة شديدة، ماذا تفعل كي تساعد والدك لحل هذه المشكلة؟

\---

\---

\---

3- جاء العيد ببهجته وكنت سعيداً جداً بقدومه، وجاء الأحبة والأهل والأصدقاء لمعايدة أهلك بمناسبة العيد السعيد، وفرحت كثيراً لأنك حصلت على مبلغٍ مناسب قدمه لك الأهل والأحبة والأصدقاء، فأخذت المبلغ إلى دكان الألعاب لشراء لعبة تناسب عمرك، ماذا تفعل لاختيار لعبة مناسبة من هذا الدكان؟

\---

\---

\---

4- بينما أنت ذاهب مع والدك في سيارته إلى المدرسة صباحاً كان أحد السائقين يسوق بسرعة فانحرفت به السيارة عن الشارع واصطدمت بإشارة المرور مما أدى إلـى تعطـل حركـة السير في الشارع، ولم يكن هناك شرطي مرور لتنظيم الحركة، مـاذا تفعـل لحـل هـذه المشكلة؟

____

____

____

5- كان أحمد كفيفاً وأحد طلاب الصف الذي تدرس فيه، وفي يوم من الأيام خرجتَ صـباحاً للذهاب إلى المدرسة فإذا أحمد واقف أمام المنزل وحيداً، فسألته عن سبب وقوفه أمام المنزل فقال: لا أجد من يساعدني للذهاب إلى المدرسة فقد خرج والدي مبكراً للعمل، مـاذا تفعـل لمساعدة أحمد للذهاب إلى المدرسة؟

____

____

____

مع تمنياتي للجميع بالتوفيق والنجاح

نموذج الإجابة

الرقم	الإجابة			الرقم	الإجابة		
-1	أ	ب	ج	-11	أ	ب	ج
-2	أ	ب	ج	-12	أ	ب	ج
-3	أ	ب	ج	-13	أ	ب	ج
-4	أ	ب	ج	-14	أ	ب	ج
-5	أ	ب	ج	-15	أ	ب	ج
-6	أ	ب	ج	-16	أ	ب	ج
-7	أ	ب	ج	-17	أ	ب	ج
-8	أ	ب	ج	-18	أ	ب	ج
-9	أ	ب	ج	-19	أ	ب	ج
-10	أ	ب	ج	-20	أ	ب	ج

جدول المواصفات

الوزن النسبي الهدف	**الوحدة الأولى %40**	**الوحدة الثانية %40**	**الوحدة الثالثة %30**	**المجموع**
فهم واستيعاب %40	=20×0.40×0.40 3	=20×0.30×0.40 2	=20×0.30×0.40 2	7
تطبيق %40	=20×0.40×0.40 3	=20×0.30×0.40 2	=20×0.30×0.40 2	7
مهارات عليا %20	=20×0.40×0.20 2	=20×0.30×0.40 2	=20×0.30×0.40 2	6
مجموع نهائي	8	6	6	20

ملحق رقم (3)

معاملات ارتباط بيرسون للاختبار

السؤال	الدرجة
1	0.49
2	0.755
3	0.248
4	0.554
5	0.755
6	0.246
7	0.233
8	0.557
9	0.835
10	0.847
11	0.558
12	0.846
13	0.819
14	0.812
15	0.776
16	0.829
17	0.415
18	0.822
19	0.573
20	0.724

الملحق رقم (4)

معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار

السؤال	المتوسط الحسابي
1	0.60
2	0.73
3	0.63
4	0.63
5	0.73
6	0.63
7	0.66
8	0.63
9	0.63
10	0.58
11	0.67
12	0.67
13	0.63
14	0.65
15	0.68
16	0.65
17	0.72
18	0.53
19	0.68
20	0.67

الملحق رقم (5)

كتاب تسهيل المهمة



رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ٣٨٢٧ /١٨/١/١١
الرقم الآلي: ١١٧١٠٢
الموافق: ١٦/٨/٢٠١١م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية في الأردن

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب "سلطان فرحان الديدب " من طلبة برنامج ماجستير تكنولوجيا التعليم في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد رسالة بعنوان : -

" أثر التدريس باستخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية "

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على طلبة الصف الثالث الابتدائي في مدارس المملكة العربية السعودية .

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرفة على رسالته هي الأستاذة الدكتورة " نرجس حمدي " .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات و المعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور بشير الزعبي

ب.ا

هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6)5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

الملحق رقم (6)

نموذج الكتاب المدرسي


المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
وزارة التربية والتعليم
MINISTRY OF EDUCATION
قررت وزارة التربية والتعليم تدريس
هذا الكتاب وطبعه على نفقتها

القِرَاءَةُ والأَناشيدُ

لِلصَّفِّ الثَّالِثِ الابْتِدَائِي

الْفَصْلُ الدِّرَاسِيُّ الثَّانِي

تأليف

د. مُحَمَّد إسمَاعِيل ظَافِر — مُحَمَّد مَحْمُود رِضْوَان
يُوسُف الْحَمَّادِي — مُحَمَّد شَفِيق عَطَا
د. حُسَيْن مُحَمَّد شَرَف

قَامَ بتعديل هَذَا الكتاب

د. عَبد الله بن عَلي الشَّلال — إبرَاهِيم بن عَبد الله العُمر
سَلامة بن عبد الله الهمش — عَبد الرحمن بن عَبد الله المعيقل
إبرَاهِيم بن عَبد الرَّحمن الموسى — عَبد الله بن عبد الرحمن الزيد

طبعة ١٤٣١ هـ - ١٤٣٢ هـ
٢٠١٠م - ٢٠١١م

يوزع مجاناً ولا يباع

الفهرس وتوزيع موضوعات الكتاب على أسابيع الفصل الدراسي

خمس حصص في الأسبوع

الأسبوع	الموضوع	عدد أبيات النشيد	الصفحة
الأول	طاعة الله والوالدين	–	٧
الثاني	الله يرانا	–	١١
الثالث	رايتنا خضراء (نشيد)	٦	١٥
الرابع	قطرة الماء	–	١٩
الخامس	زراعتنا تتقدم	–	٢٤
السادس	بلادي (نشيد)	٨	٢٨
السابع	حاول يا بني	–	٣٣
الثامن	وطني الكبير	–	٣٨
التاسع	احترام الكبير	–	٤١
العاشر	نشيد العمال (نشيد)	٨	٤٥
الحادي عشر	مدينتي أبها	–	٤٩
الثاني عشر	بطولة فتاة	–	٥٤
الثالث عشر	دعاء التلميذ (نشيد)	٥	٥٩
الرابع عشر	في مهنة أهله (حديث شريف)	–	٦٣
الخامس عشر	المواصلات في بلادنا	–	٦٦
السادس عشر	إلى مكة المكرمة	–	٧١
السابع عشر	الأمانة (نشيد)	٦	٧٥
مجموع النشيد		٣٣ بيتًا.	

الدَّرْسُ الأَوَّلُ

طَاعَةُ اللهِ وَالْوَالِدَيْن

وَهَبَ اللهُ لِنَبِيِّهِ إِبْرَاهِيمَ -عَلَيْهِ السَّلاَمُ- ابْنَهُ إِسْمَاعِيلَ، وَكَبِرَ الابْنُ، وَاشْتَدَّتْ قُوَّتُهُ، وَلَكِنَّ أَبَاهُ رَأى مَنَامًا عجبًا.. رَأى أَنَّ اللهَ - تَعَالَى - يَأْمُرُهُ بِذَبْحِ ابْنِهِ، فَلَمْ يَتَرَدَّدْ فِي تَنْفِيذِ أَمْرِ رَبِّهِ.

وَحَدَّثَ ابْنَهُ، فَكَانَ مَثَلاً لِلطَّاعَةِ قَالَ: «يَا أَبَتِ افْعَلْ مَا تُؤْمَر» فَطَرَحَهُ عَلَى الأَرْضِ، وَهَمَّ بِذَبْحِهِ، وَلَكِنَّ رَحْمَةَ اللهِ - تَعَالَى - أَنْقَذَتْهُ.

أَقْرَأُ فِي ذَلِكَ الآيَاتِ الآتِيَةَ: ﴿ رَبِّ هَبْ لِي مِنَ الصَّالِحِينَ (١٠٠) فَبَشَّرْنَاهُ بِغُلَامٍ حَلِيمٍ (١٠١) فَلَمَّا بَلَغَ مَعَهُ السَّعْيَ قَالَ يَا بُنَيَّ إِنِّي أَرَىٰ فِي الْمَنَامِ أَنِّي أَذْبَحُكَ فَانظُرْ مَاذَا تَرَىٰ ۚ قَالَ يَا أَبَتِ افْعَلْ مَا تُؤْمَرُ ۖ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّابِرِينَ (١٠٢) فَلَمَّا أَسْلَمَا وَتَلَّهُ لِلْجَبِينِ (١٠٣) وَنَادَيْنَاهُ أَن يَا إِبْرَاهِيمُ (١٠٤) قَدْ صَدَّقْتَ الرُّؤْيَا ۚ إِنَّا كَذَٰلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ (١٠٥) إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ الْبَلَاءُ الْمُبِينُ (١٠٦) وَفَدَيْنَاهُ بِذِبْحٍ عَظِيمٍ (١٠٧) ﴾ (الصَّافَّات).

مَعَانِي الْكَلِمَات

الكَلِمَةُ	مَعْنَاهَا	الكَلِمَةُ	مَعْنَاهَا
مَنَامًا	حُلْمًا.	طَرَحَهُ	أَلْقَاهُ أَرْضًا.
هَمَّ	عَزَمَ.	هَبْ لِي	أَعْطِنِي.
غُلَامٌ حَلِيمٌ	إِسْمَاعِيلُ عَلَيْهِ السَّلامُ.	السَّعْي	القُدْرَةُ عَلَى العَمَل.

ملحق (7)

مقتطفات من الألعاب الالكترونية المستخدمة




البـــــازل


رتب كلمات الجملة
تَعالَى
الله
نِعَـــم
كَثِيرَة
4

اختر الإجابة الصحيحة

(يذهب التاجر إلى متجره في الصباح)
كلمة التاجر فيها ....

- ألف لينة
- ألف وصل
- همزة قطع

0

الكود السري

ص	ز	ش	هـ	ط	ع	ن	ف	ك	ل	ب	م	س	ق
١	٢	٣	٥	٧	٨	١٠	١٢	١٤	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠

ذ	غ	ح	أ	ض	د	خ	ر	ظ	ت	ث	ج	و	ي
٢٢	٢٤	٢٥	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠	٣٣	٤٨	٥٥	٦٤	٧٧	٥٧	٨٨

	٨	٨٨	١٧	٣٣	١٦	٢٧

0

THE EFFECT OF TEACHING THROUGH USING THE ELECTRONIC GAMES IN THE DEVELOPMENT OF PROBLEM SOLVING SKILLS FOR THE THIRD ELEMENTARY GRADE STUDENTS IN SAUDI ARABIA

By

Sultan Farhan Aldeedeb

Supervisor

Dr. Narjes Hamdi, Prof.

ABSTRACT

This study aimed to illustrate the effect of teaching by using the electronic games on developing the problem solving skills of the third primary grade students in the Kingdom of Saudi Arabia.

Study sample consisted of two branches of the third primary grade students in Arar city in the Kingdom of Saudi Arabia, thirty students in each group, they were randomly selected forming the study's two groups. The experimental and the control group.

The experimental group was exposed to the program that depends on the teaching method by using the electronic games to develop the problems' solving skills in the Arabic language subject, while the control group was teach by the normal way.

To measure the extent of students acquisition of the problems solving skill, a test was developed and consisted of a number of living events that measure the students' ability to solve the problems through acquiring it by the electronic games.

The test consisted of (20) clauses and five life events it was built based on the researcher's experience and the literature review related to the study topic.

After performing the statistical analysis process, the study reached that there is a difference with statistical significance in the means of the post-degrees to the experimental group students and the students in the controlled group (T) value reach (2.26), also has appeared that this difference was in favor of the students in the experimental group, their mean reached (18.28), while for the students in the control group reached (14.17).

The researcher recommended the necessity to activate the teaching method by using the electronic educational games in education.